UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MESTRADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: ENSINO, APRENDIZAGEM E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O PROJETO FUTURO HOJE EM MARINGÁ/PR: DESAFIOS DA EDUCAÇÃO SOCIAL RUMO À POLÍTICA PÚBLICA

CLÉIA RENATA TEIXEIRA DE SOUZA

MARINGÁ
2010

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MESTRADO
Área de Concentração: Ensino, Aprendizagem e Formação de Professores

O PROJETO FUTURO HOJE EM MARINGÁ/PR: DESAFIOS DA EDUCAÇÃO SOCIAL RUMO À POLÍTICA PÚBLICA

Dissertação apresentada por CLÉIA RENATA TEIXEIRA DE SOUZA ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Concentração: Ensino, Aprendizagem e Formação de Professores, da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Verônica Regina Muller

MARINGÁ
2010

CLÉIA RENATA TEIXEIRA DE SOUZA

O PROJETO FUTURO HOJE EM MARINGÁ/PR: DESAFIOS DA EDUCAÇÃO SOCIAL RUMO À POLÍTICA PÚBLICA

BANCA EXAMINADORA

_____
Prof. Drª. Verônica Regina Müller – UEM
(orientadora)

_____
Prof. Drª. Ercília Maria Angeli Teixeira de Paula – UEPG

_____
Prof. Drª. Angela Mara de Barros Lara – UEM

_____
Prof. Dr. Geovanio Edervaldo Rossato – UEM

_____
Profª. Drª. Maria de Fátima Salum Moreira – UNESP

Maringá, __ de março de 2010.

Dedico este trabalho a todos e todas que juntamente comigo realizaram e realizam o Projeto Futuro Hoje e que fazem do hoje uma oportunidade de um futuro melhor.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que é o ser que acredito poder explicar, o inexplicável e por fazer possível minha existência.

À Profª. Drª. Verônica Regina Muller por estar acompanhando minha vida acadêmica desde o início, e por isso tornou-se não somente minha orientadora, mas também companheira de lutas e ideais e, principalmente, uma grande amiga, me ajudando a realizar mais este trabalho em minha vida.

Aos professores e funcionários do curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá.

À Secretaria de Assistência Social e Cidadania de Maringá e ao Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente de Maringá por realizar o Projeto Futuro Hoje.

A minha mãe Melânia pelo imenso amor dedicado cada minuto de minha vida e mesmo distante da vida acadêmica me possibilitou e motivou para a importância de estudar e buscar o conhecimento.

A minha irmã (gêmea), querida Rachel, pelo amor, cumplicidade, afeto de todos os dias.

Ao Sidney, meu marido, por estar sempre ao meu lado apoiando e acompanhando minha vida e pelo amor dedicado a mim todo o tempo que estamos juntos.

As minhas amigas amadas Syl e Paula, pelo amor, carinho e amizade que temos uma pela outra.

A Olívia e Thomaz que a cada minuto dedicado aqui estiveram por perto me distraindo algumas vezes, atrapalhando em outras, mas sempre com uma presença carinhosa, meiga e irresistível.

A todos e todas que direta e indiretamente compartilharam deste trabalho.

“Não há utopia verdadeira fora da tensão entre a denúncia de um presente tornando-se cada vez mais intolerável e o anúncio de um futuro a ser criado, construído, política, estética e eticamente, por nós, mulheres e homens”.
Paulo Freire

SOUZA, C.R.T. **O PROJETO FUTURO HOJE EM MARINGÁ/PR: DESAFIOS DA EDUCAÇÃO SOCIAL RUMO À POLÍTICA PÚBLICA**. 134f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Profa. Dra. Verônica Regina Muller. Maringá, 2010.

RESUMO

O objeto de estudo desta investigação é o projeto Futuro Hoje, proposto pelo Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente, da cidade de Maringá/PR, que consiste em uma ação de Educação Social com crianças e adolescentes que possuem seus direitos violados. A pesquisa centra-se no objetivo principal de identificar quais os entraves e, a partir deles, os desafios a serem vencidos para que o projeto seja convertido em uma política pública de educação social no município. A metodologia utilizada foi a pesquisa-ação, pois reverbera a relação de envolvimento das pesquisadoras como sujeitos da práxis, um princípio suleador do processo de investigação. Os pilares teóricos fundam-se em referenciais como Thiollent (1998), Freire (1996), Gramsci (1980), Nozella (1992), Nuñez (1999), Silva, Neto e Moura (2009), Santos (2006), entre outros. As unidades do texto trazem: na primeira seção, a apresentação da metodologia e os caminhos trilhados pelas pesquisadoras; na segunda seção, nos debruçamos sobre o conceito de Educação Social e Política Pública e, por fim, na terceira seção, expomos o objeto da pesquisa, a avaliação de seus instrumentos e uma síntese reflexiva para a identificação dos entraves e desafios, na tentativa de alcançar resposta à nossa problemática. Os resultados apontaram para a conclusão básica precedente de que, junto com a determinação de que o projeto seja transformado em política pública, incumbe-se necessariamente o controle sobre a garantia de que o mesmo mantenha a linha filosófica que vem seguindo. Na análise dos conhecimentos adquiridos, detectamos como problemas as categorias da burocracia, da vontade política e do desconhecimento de sujeitos da rede social sobre política e outros conteúdos. Para contrapor à cultura dominante, defendemos que os desafios a enfrentar são os da formação política dos sujeitos envolvidos, da construção de políticas públicas preventivas e da participação efetiva por parte dos sujeitos do Futuro Hoje em seus diversos contextos.

Palavras-chave: Educação Social. Política Pública. Formação Política. Criança e Adolescente e Direitos Infanto-juvenis.

SOUZA, C.R.T. **O PROJETO FUTURO HOJE EM MGÁ/PR: DESAFIOS DA EDUCAÇÃO SOCIAL RUMO À POLÍTICA PÚBLICA.** 134f.Master's (Dissertation in Education) – Universidade Estadual de Maringá. Adviser: Drª. Verônica Regina Müller. Maringá, 2010.

ABSTRACT

The *Futuro Hoje* project in Maringá, PR.: Challenges of Social Education towards Public Politics. The project *Futuro Hoje* (Today Future) proposed by Maringá Council of Children and Adolescent's Rights – an action of social education to protect children and adolescents from violated rights – constitutes the study object of this work. The aim of the research is to identify hindrances and challenges to be surpassed, so that the project may represent an instance of public politics of social education in the municipality. The Action Research Method was used because it responds to the researchers' involvement as praxis individuals, a guiding principle of the investigation process. The theoretical background was constructed by: Thiollent (1998), Freire (1996), Gramsci (1980), Nozella (1992), Nuñez (1999), Silva, Neto and Moura (2009), Santos (2006), among others. The text is organized as following: the first section introduces methodology and the paths the researchers have followed; the second section argues on the concept of Social Education and Public Politics and, finally, the third section exposes the object of this research study, the assessment of respective instruments and a reflexive synthesis, aiming to identify obstacles and challenges, as an attempt to find answers to the problems at stake. Results show that the importance of changing the project into public politics must be allied to the control of the assurance that the project should keep the philosophical perspective which has been followed so far. Concerning the analysis of acquired knowledge, it was observed that categories such as: bureaucracy, public will, and the individuals' non-knowledge of social net on public politics constitute problems or hindrances. In order to counterpoint the dominant culture, we defend that the challenges to be embraced are, mainly, the ones related to the individual's development on politics, the building of preventive public politics and the effective action of participants in the project *Futuro Hoje*, throughout its diverse contexts.

Keywords: Social Education. Public Politics. Public Development. Children and Adolescents' Rights.

LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E SIMBOLOS

AIEJI	–	Associação Internacional de Educadores Sociais
ANPED	–	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
CEDCA	–	Conselho Estadual de Direitos da Criança e do Adolescente
CMDCA	–	Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente
COMAD	–	Conselho Municipal Antidrogas
COMAS	–	Conselho Municipal de Assistência Social
CONANDA	–	Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente
ECA	–	Estatuto da Criança e do Adolescente
FIA	–	Fundo da Infância e Adolescência
GTs	–	Grupos de Trabalhos
ISS	–	Imposto Sobre Serviços
INSS	–	Instituto Nacional de Seguridade Social
LA	–	Liberdade Assistida
LDB	–	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LOAS	–	Lei Orgânica de Assistência Social
MNMMR	–	Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua
ONGs	–	Organizações Não Governamentais
PCA	–	Programa Multidisciplinar de Estudo, Pesquisa e Defesa da Criança e do Adolescente.
PR	–	Paraná
REDSAL	–	Rede de Educadores Sociais para a América Latina
RPA	–	Registro de Pessoa Autônoma
SASC	–	Secretaria de Assistência Social e Cidadania
UEM	–	Universidade Estadual de Maringá

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Oficina Teatro de Bonecos 27

Figura 2: Oficina Comunicação Trilingue 27

Figura 3: Oficina Capoeira 27

Figura 4: Oficina Street Dance 27

Figura 5: Oficina Artes Visuais 28

Figura 6: Oficina Modelo Manequim 28

Figura 7: Oficina Futebol 28

Figura 8: Oficina Atletismo 28

SUMÁRIO

1 A MODO DE INTRODUÇÃO: UM PANORAMA DA REALIDADE A SER EXPLORADA..... 11

2 FARÓIS, TRILHAS E INSTRUMENTOS DO PERCURSO INVESTIGATIVO: PRINCÍPIOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS..... 20

2.1 DE ONDE PARTIMOS: NOSSO OLHAR ENQUANTO PESQUISADORAS.. 20

2.2 COMO PERCORREMOS AS TRILHAS INVESTIGATIVAS: DESCRIÇÃO DA METODOLOGIA..... 25

2.2.1 Objeto de Estudo: Projeto Futuro Hoje..... 26

2.2.2 Dinâmicas Político-Pedagógicas do Projeto Futuro Hoje..... 36

2.3 TIPO DE PESQUISA E INSTRUMENTOS..... 39

3 O MAPA DOS CAMINHOS: EDUCAÇÃO SOCIAL E POLÍTICA PÚBLICA. 44

3.1 EDUCAÇÃO SOCIAL..... 44

3.2 REFERÊNCIAS À POLÍTICA (PÙBLICA)..... 54

3.3 A TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO SOCIAL PARA A INFÂNCIA E A ADOLESCÊNCIA SOB O VIÉS DA POLÍTICA PÚBLICA NO BRASIL..... 68

3.4 INTERVENÇÕES DA POLÍTICA DE DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE EM MARINGÁ..... 76

4 ANÁLISE DOS OBSTÁCULOS DO TERRENO E TRAJETÓRIAS POSSÍVEIS: ENTRAVES E DESAFIOS DO PROJETO FUTURO HOJE COMO POLÍTICA PÚBLICA..... 81

4.1 AVALIAÇÃO DOS INSTRUMENTOS E COMENTÁRIOS..... 81

4.2 SÍNTESE REFLEXIVA..... 98

4.3 ENTRAVES PARA O PROJETO FUTURO HOJE COMO POLÍTICA PÚBLICA MUNICIPAL..... 99

4.4 LUTAS A ENFRENTAR..... 109

5 A MODO DE REFLEXÕES CONCLUSIVAS: A CAMINHADA CONTINUA. 119

REFERÊNCIAS..... 128

ANEXOS..... 135

1 A MODO DE INTRODUÇÃO: UM PANORAMA DA REALIDADE A SER EXPLORADA

Esta dissertação de mestrado começou a ser traçada historicamente, e de forma indireta, quando dei início, em maio de 1999, à participação no projeto de extensão “Arte de Sobreviver”, do Departamento de Psicologia, e no projeto “Brincadeiras com meninos e meninas de/e nas ruas”, do Departamento de Educação Física e do Programa Multidisciplinar de Estudos, Pesquisa e Defesa da Criança e do Adolescente – PCA da Universidade Estadual de Maringá – UEM. “O Brincadeiras” caracteriza-se por atuar na defesa e promoção de direitos das crianças e adolescentes por meio de atividades lúdicas não competitivas.

Nesse contexto, iniciei na educação social e vinculei-me ao Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua – MNMMR - que também tem como objetivo a defesa dos direitos infanto-juvenis. É válido recordar que o ECA teve sua legalidade efetivada com a intensa e implicada participação do referido Movimento.

Como militante e educadora do MNMMR de Maringá, entre outras vivências, tive a oportunidade de participar de um intercâmbio entre o Brasil e Espanha, em 2001, atuando em Barcelona com práticas da educação social que realizávamos em Maringá e pude aprender muito da prática da educação social da Catalunya. Essa experiência me mostrou novos significados e ações políticas que podem ser possíveis em países em desenvolvimento e podem promover às crianças e adolescentes possibilidades de se exercer o direito ao tempo livre de qualidade. Refiro-me ainda, a uma qualidade estrutural dos espaços e à variedade de atividades. Já quanto à proposta pedagógica, política e de relação de ensino e aprendizagem, pude observar que no Brasil estávamos adiantados.

As experiências que viemos tendo e as reflexões sobre as mesmas nos levaram a desenvolver a dissertação no âmbito da Educação Social e da Política Pública. Enquanto a segunda tem sido foco de discussão acadêmica em cursos de graduação e pós-graduação no Brasil e apresenta uma vasta argumentação de diferentes linhas teóricas e ideológicas, a primeira, a educação social, é hoje

detentora de escassas publicações na área da educação. O que se pode perceber nos grupos de trabalhos – (GTs) da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – (ANPED), que nos últimos anos vem também se dedicando a publicações na área da educação popular.

A maioria das publicações em Educação Social refere-se aos anais dos Encontros Nacionais de Educação Social, evento que tem ocorrido em vários estados do Brasil desde 2000. Além de artigos dos Congressos Internacionais de Pedagogia Social e dois livros publicados nos últimos anos “Reflexões de quem Navega na Educação Social” (2002) e “Pedagogia Social” (2009). Em coadunação com Caro (2009), percebemos que a maioria das publicações na área ainda vem de relatos da prática e carecem de maior número de publicações com teor teórico conceitual. Mas, a ação teórico-prática existe e caracteriza-se como essencialmente relacionada aos contextos de desigualdades sociais, injustiças, violação de direitos e outros.

A temática da Educação Social não é uma novidade. Em alguns países da América Latina e da Europa, já existe uma discussão organizada e legitimada a respeito, pois são anos de estudos, congressos, publicações e práticas à frente das iniciativas realizadas no Brasil. Há, inclusive, uma Associação Internacional de Educadores Sociais (AIEJI), criada na Europa, na década de 50, atualmente com sede no Uruguai.

De acordo com Ribeiro (2006), essa foi a primeira associação e a sigla inclusive se referia a Associação Internacional de Educadores da Juventude Inadaptada. Existe ainda a Rede de Educadores Sociais para a América Latina – REDSAL. Ambas atuam mais especificamente fundamentadas pela Pedagogia Social, termo que vem despontando-se no Brasil pela influência dos Congressos Internacionais de Pedagogia Social, organizados em São Paulo, a cada dois anos, desde 2006.

A discussão da Educação Social no Brasil, no contexto da infância e adolescência, intensifica-se a partir da década de 1990, em função do contexto mundial das legislações, que passam a garantir direitos a essa população e em função dos problemas que o mundo globalizado vem enfrentando, enquanto sociedade capitalista, desigual e injusta. Milhões de pessoas vivem em condições

de pobreza ou miséria, o que de forma geral, define uma condição de vida melhor para quem tem mais posses. No Estado do Paraná, segundo as estimativas do IBGE (2009), dos 10.686.247 de habitantes, 39.07% vivem em situação de pobreza e esse número pode ser ainda maior se analisarmos dados nacionais. No entanto, não apenas dados estatísticos definem a violação de direitos, pois entre populações ricas e pobres, encontram-se vários problemas de exclusão social de ordem étnica, de gênero, de idade, de religião, de partido político, entre outros.

Em Maringá, uma cidade com 335.511 habitantes, constata-se um índice de pobreza de 33,85% (IBGE, 2009). Em relação às crianças e adolescentes não é possível especificar, por meio destes índices, qual é o percentual referente à situação de pobreza, de miserabilidade, e o de envolvimento com a drogadição. Evidencia-se quão emergente é a necessidade de termos diagnósticos sociais e econômicos que possam cruzar as variáveis com o intuito de que tenhamos um retrato da realidade com muito maior precisão para atuarmos em consequência.

Com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), aprovado em 1990, ações mais concretas ocorreram para combater a violação dos direitos e assim se efetivaram políticas de atendimento Infanto-Juvenil em vários estados do Brasil realizadas não só pelo poder público, mas também por movimentos sociais, organizações não-governamentais[1] e terceiro setor[2].

No ECA, estabelece-se que a "política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente far-se-á através de um conjunto articulado de ações governamentais e não-governamentais, da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios" (BRASIL, 1990, p.30). O Paraná possui 44.003 unidades de atendimento à situação de pobreza (IBGE, 2009) e a maioria dessas entidades se direciona ao atendimento à infância e à juventude com quem executam programas e projetos teoricamente defensáveis, pois significam a tentativa de implementação do ECA; já na prática haveria que se fazer uma avaliação mais contundente para se perceber a efetividade da filosofia e objetivos que são congruentes com o ECA.

---

[1] CABRAL, A. **Movimentos Sociais, as ONGs e a Militância que pensa, logo existe**. Disponível em: <http://www.comunicacao.pro.br/artcon/movsocong.htm>. Acesso em: 03 out. 2009.

[2] MONTAÑO, C. **Terceiro Setor e questão social: crítica ao padrão emergente de intervenção social**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

Dentre a população maringaense, o público-alvo desta pesquisa são as crianças e adolescentes participantes do projeto Futuro Hoje, que indiretamente agrega outros sujeitos, pessoas das comunidades envolvidas, famílias, líderes comunitários e outros. O Projeto Futuro Hoje tem como objetivo principal prevenir e combater a drogadição na cidade de Maringá, que é crescente, segundo dados do Conselho Municipal Antidrogas – (COMAD, 2009). Esta é a população que vem sendo mais atingida, principalmente, pelo uso do craque. Não há na cidade uma concentração pontual dos usuários, eles localizam-se, basicamente, nos bairros de periferia e nas ruas do centro da cidade.

Não há dados específicos no sentido de identificar ou quantificar a população Infanto Juvenil em contato com a drogadição na cidade de Maringá. Essa foi inclusive uma solicitação da VII Conferência Municipal de Direitos da Criança e Adolescente, de 2009 onde se discutiram as reivindicações de meninos e meninas de Maringá.

O Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – (CONANDA), é a instância maior, que vem atuando e buscando garantir que se cumpram as reivindicações feitas por eles em todo o Brasil. Um exemplo é o documento produzido pelo conselho, reivindicando melhores condições de educação para a população Infanto-Juvenil no Brasil e a construção coletiva das diretrizes nacionais da política de Promoção, Proteção e Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente, documento elaborado a partir das propostas dos adolescentes participantes da VIII Conferência Nacional dos Direitos das Crianças e Adolescentes (CONANDA, 2009).

Dentre as propostas formuladas a que se refere ao ensino do ECA nas escolas:

> A lei 11.525/2007 exige o ensino do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) nas escolas do ensino fundamental. “Eu acho que isso será fundamental, porque o ECA é a base do nosso projeto. [...]Lorena Oliveira, delegada adolescente de Rondônia (CONANDA, 2009, p.1).

Fomentar a formação de crianças e adolescentes por meio do Estatuto é uma preocupação dos conselhos de direitos, além de deliberar e fiscalizar as políticas já existentes, de responsabilidade de outros setores e as por ele deliberadas. No CMDCA de Maringá, a preocupação atual, direciona-se para a questão da drogadição, que vem sendo um dos principais problemas que afetam os meninos e meninas na cidade.

Diante da situação, o referido conselho, resolveu criar e implementar, no ano de 2008, o Projeto Futuro Hoje. Esse empreendimento realiza uma ação de Educação Social e busca, pedagógica e politicamente, promover junto ao público a consciência de seus direitos, orientar, na medida de sua demanda, a organização política para as reivindicações de seus direitos. Por outro lado, oferece oficinas culturais, esportivas, artísticas e lúdicas nos doze bairros mais pobres de Maringá.

As oficinas supracitadas, segundo conselheiros do CMDCA, foram escolhidas pelas comunidades por meio de levantamento feito pelo CMDCA para identificar o interesse de cada região. São orientadas por seus respectivos educadores que atuam com suas especificidades e têm como função fazer que se cumpram as metas do projeto.

No Brasil, há uma grande lacuna entre os direitos garantidos na lei e a vida prática. A educação social inserida nesse lugar social, precisa ser compreendida academicamente em nosso país, desde seus princípios, dificuldades para sua implementação, quem são e devem ser seus atores (sujeitos), quais os problemas principais e os mecanismos que interferem para que ainda não a tenhamos como política pública, o que faltaria que assim o fosse.

Situado nesse contexto, o problema da pesquisa em questão, diz respeito à possibilidade de construção de uma política pública de educação social, tendo por sul o objeto da pesquisa, que é o Projeto Futuro Hoje. Trata-se de um recorte sobre os possíveis entraves e desafios a serem superados para que se consiga efetivá-lo como uma política pública municipal de educação social.

Nesse sentido, a pergunta que pretende ser respondida ao final deste estudo é: Quais os entraves e, a partir deles, os desafios a serem vencidos para

que o Projeto Futuro Hoje seja convertido em uma Política Pública de Educação Social em Maringá?

Diante desta problemática, e na tentativa de respondê-la, buscamos, com esta pesquisa, contribuir para com a sociedade acadêmica no intuito de difundir a teoria da educação social e refletir sobre a possibilidade prática de sua execução enquanto política pública municipal. Como nos propõem Müller e Rodrigues (2002, p.22):

> Nossa prática nutre-se totalmente da teoria que estudamos a cada semana, do compromisso assumido com as pessoas, da sensibilidade inerente às relações pedagógicas, das discussões onde repensamos a prática e do contexto político no qual estamos envolvidas, [...].

Com os objetivos específicos, pretendeu-se atingir o objetivo principal. Eram eles:

- Estudar os conceitos de Educação Social e de Política Pública com a intenção de situar o projeto Futuro Hoje nesse contexto;
- Detectar e analisar o conteúdo disponível produzido por diferentes sujeitos (atas, mídia, falas) a respeito do Projeto Futuro Hoje;
- Sintetizar e eleger os resultados que indicam os entraves e os desafios a serem vencidos;
- Argumentar teoricamente a respeito dos entraves e desafios encontrados.

Orientaram-nos, Gramsci (1978), Freire (1987) e Graciani (1997), como sul para esta pesquisa, na relação entre educação, política e cultura; Santos (2000) proporcionou-nos subsídios para o entendimento das questões políticas e dos meandros que fazem parte da construção de uma Política Pública emancipatória e na direção da Justiça social. O apoio da produção teórica de Nuñez (1999) foi essencial para o desenvolvimento do referencial da Educação Social, complementado com Silva, que discute a proposta pedagógica para a formação

dos sujeitos da Educação Social. Além desses, outros referenciais complementaram e possibilitaram desenvolver esse trabalho. Foram eles: as atas das reuniões ordinárias e extraordinárias do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente. Estes documentos foram analisados na secretaria executiva do CMDCA por diversas vezes para identificar, na forma documentada, o que o referido conselho vinha deliberando em relação ao objeto da pesquisa; outra fonte foi o próprio CMDCA, ou seja, as participações e observações das reuniões possibilitaram as pesquisadoras verificar os posicionamentos dos conselheiros referentes ao Futuro Hoje e, por fim, o estudo e análise constante do Estatuto da Criança e do Adolescente como fonte fundamental que legaliza a reivindicação da defesa dos direitos das crianças e dos adolescentes.

A partir desse momento, o leitor encontrará a investigação desenvolvida em três seções:

A primeira seção refere-se à explicação da metodologia da pesquisa. Apresentamos nossos princípios e explicamos porque optamos pela pesquisa-ação baseada em Thiollent. Trata da construção do caminho teórico, ideológico e técnico que seguimos no trabalho. Esclarecemos os princípios com os quais fomos a campo e como o projeto foi realizado. Pontuamos nossa ação, entendendo que se apresenta por meio das dinâmicas político-pedagógicas, que dão vida à práxis da pesquisa.

Na segunda seção, referimo-nos à Educação Social, salientando algumas características das derivações da educação e da relação destas com a Educação Social no Brasil. Traçamos uma reflexão sobre a política e as políticas públicas compreendendo-as como uma abertura para possíveis intervenções que possam conduzir para a transformação social.

Na terceira, expomos nosso objeto de estudo, entendido como educação social e política. Educação Social por atuar diretamente com crianças e adolescentes em situação de violação de direitos, e é uma ação política por desenvolver-se metodologicamente com a participação dos sujeitos envolvidos.

Nesta seção, ainda contamos, que a acepção de Educação Social enquanto intenção transformadora, está envolta a implicações de várias ordens, o que nos levou a investigar estes impasses com mais detalhes para que tenhamos

condições mais eficazes de compreender quais as possibilidades reais de se transformar no âmbito local um projeto dessa natureza em política pública municipal.

Nessa seção trazemos a avaliação qualitativa do projeto com a intenção de demonstrar os instrumentos que foram analisados, detectando pontos positivos e os a melhorar de cada um. Adiante, após análise de todas as categorias levantadas, sintetizamos de maneira reflexiva apenas os pontos elencados para se alcançar o objetivo proposto.

A partir deste contexto analisamos os entraves encontrados como mecanismos que atrasam e por vezes impedem a transformação do projeto em política pública. Estas implicações se apresentaram no processo de desenvolvimento do Futuro Hoje, e significam impasses que retardam a legalização do projeto.

Em contraposição aos entraves, identificamos e propomos alguns desafios que podem indicar possibilidades e apontar para a superação do problema investigado. Estes desafios são alternativas que talvez viabilizem a compreensão dos sujeitos em seus contextos, a antecipação dos problemas para evitá-los e provoquem atitudes compromissadas por parte dos sujeitos do e no contexto em que vivem.

As reflexões conclusivas sugerem a identificação de que os entraves para que o Projeto Futuro Hoje venha a ser uma política pública de educação social poderão ser driblados ao se superar os desafios levantados diante desses impasses.

Conhecer e vencer os problemas encontrados é sempre uma ação provisória, pois, há uma dinâmica constante na realização do projeto, que envolve sujeitos e circunstâncias. Portanto, não é possível dar-se “os trâmites por findos” (RANDI, 2006), já que, ao final chegamos apenas ao início da longa caminhada para que na prática se efetive de fato uma política pública de educação social em Maringá. Agora só sabemos um pouco mais, só intervimos um pouco mais. Ato seguido é o de divulgar esse saber acumulado para mais pessoas e instituições, e continuar inseridos no processo de intervenção para que poderes hegemônicos se configurem de forma diferente em relação à educação social em Maringá.

A intenção desse estudo é a de transcender os limites do Futuro Hoje. Pretende-se que haja em Maringá uma Política Pública Municipal de Educação Social, e com o projeto temos a oportunidade circunstancial de investigar sobre o que pode ser necessário para que isso venha a ocorrer, já que é uma iniciativa original, proposta em um lugar de decisão privilegiado, onde há possibilidades imediatas de sua efetivação como uma política pública.

A seguir explicamos qual foi o caminho teórico, ideológico e técnico do desenvolvimento da pesquisa.

2 FARÓIS, TRILHAS E INSTRUMENTOS DO PERCURSO INVESTIGATIVO: PRINCÍPIOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Este capítulo está organizado em duas grandes seções, intituladas: *De onde Partimos: Nosso olhar enquanto pesquisadoras* e a segunda, *Como percorremos as Trilhas investigativas: Descrição da Metodologia.* Encontramos necessária esta explanação, pois partimos do entendimento de que antes mesmo de começar a pesquisar, já temos uma posição ideológica-teórica que determina as escolhas sobre os caminhos a serem seguidos. Esta seção tem por objetivo esclarecer o caminho metodológico da pesquisa, trata-se do posicionamento teórico que seguimos.

2.1 DE ONDE PARTIMOS: NOSSO OLHAR ENQUANTO PESQUISADORAS

Nessa seção tratamos das categorias: prática social; transformação do contexto; o pesquisador e a práxis, com o intuito de esclarecer a postura que assumimos diante de nosso objeto de pesquisa. O Projeto em análise é uma prática social, inserida em uma realidade que pode ser transformada. A investigação é uma oportunidade, entre outras, para essa transformação, mas é relevante que haja, com a participação dos sujeitos envolvidos, uma relação intrínseca entre prática e teoria.

Uma *prática social* desejada é aquela que promove a emancipação humana, ou seja, provoca no ser humano sua formação e este pode deixar de ser objeto da realidade em que vive e se identificar como sujeito construtor de seu contexto histórico, político, cultural e econômico. Como considera Graciani (1997, p.28):

> [...] essas práticas pretendem ser um espaço em que as próprias camadas populares desenvolvem (expressam, criticam, enriquecem, reformulam e valorizam) coletivamente o seu conhecimento, as formas de aprender e explicar os acontecimentos da vida social.

A autora, ao fazer menção à prática social, está referindo-se à educação popular – o que estamos chamando de educação social – pois a educação popular é a base histórica da educação social no Brasil, tendo Paulo Freire como principal teórico e prático.

A prática social é uma ação de caráter interventivo no contexto dos sujeitos, e apresenta um movimento de construção e re-construção do conhecimento, pois sua ação pode conduzir a novas possibilidades para o sujeito, que ao identificá-las vai se transformando individual e coletivamente.

> O processo de construção do conhecimento tem como ponto de partida sempre a prática, que nos dá os dados sensoriais, via percepção da realidade objetiva, e a abstração nos permite realizar um ordenamento lógico dessas percepções relacionando-as entre si até formularmos conceitos (GRACIANI, 2009, p.214).

É a partir da prática (social) que construímos o conhecimento, que identificamos os fenômenos e desafios a serem superados, bem como as formas de se chegar a isso. A prática social, como considera Graciani (2009), é a “fonte dos conhecimentos”, é a geradora de situações que conduzirão à reflexão e compreensão do contexto. Compactuamos com a autora quando nos coloca a necessidade dessa prática, que há de:

> [...] possuir também uma visão crítica e criadora da prática social, ou seja, uma atitude questionadora sobre o processo, sobre as causas e sobre a dinâmica interna do processo, sempre aprofundar, ampliar e atualizar o conhecimento sobre os fatos e acontecimentos da ação educativa, para reelaborar seus elementos e interpretá-los à luz da teoria e adequá-los a novas situações e circunstancias. A teoria e o conhecimento teórico convertem-se num instrumento da crítica nas mãos de seus protagonistas, das classes populares, e lhes permitirá agir na história, conforme seus interesses (GRACIANI, 2009, p.214).

Na prática social, ao se ter o interesse de mobilizar para a conscientização e emancipação, o sujeito, precisa relacionar-se com as perspectivas políticas, culturais, educativas e históricas em seu espaço de ação. O processo de

conscientização sobre o contexto em que se vive pode levar ao entendimento da injustiça social e conduzir ao anseio de se transformar esta realidade. A transformação do contexto nas palavras de Santos (2006, p.42) “é um acto político que articula a análise científica com o pensamento utópico”.

Partimos do entendimento de que se faz necessária a intenção do sujeito, ou seja, o desejo pela transformação, que implica em sonhar com a mudança, seguido da conscientização dos fatos, de forma crítica, para que o sujeito possa ter uma ação sobre sua realidade de forma que a transforme

Para a transformação do contexto é preciso politizar os sujeitos e possibilitar a formação dos mesmos, a fim de que promovam a ação multiplicadora da conscientização de outros. A mudança social se faz pelo sujeito que intervém na realidade, e este precisa possuir como características, princípios humanos e sociais como: comprometimento, participação e respeito (MÜLLER; RODRIGUES, 2002).

Concordamos com Caro (2009, p.151) quando vemos que: “o destino do homem deve ser criar e transformar o mundo, sendo o sujeito de sua ação”. Mas acrescentamos que a orientação de cada indivíduo deva ser para a busca do bem coletivo.

O desafio da transformação social se faz possível e, fundamentalmente, pelo conhecimento, pelas condições materiais, pela cultura e pela política, por isso a educação e a formação política merecem profunda atenção. A transformação da sociedade exige a consciência sobre ela e nas palavras de Freire (1987, p.48):

> [...] o trabalhador social que atua numa realidade, a qual, mudando, permanece para mudar novamente, precisa saber que, como homem, somente pode entender ou explicar a si mesmo como um ser em relação com esta realidade; que seu que fazer nesta realidade se dá com outros homens, tão condicionados como ele pela realidade dialeticamente permanente e mutável e que, finalmente, precisa conhecer a realidade na qual atua com os outros homens.

O sujeito deste processo de transformação precisa saber que a realidade pode ser obra sua e, consequentemente, o transformar também lhe pertence. Isso significa dizer que aos homens cabe serem sujeitos e não objetos da transformação (FREIRE, 2006).

Quando entendemos que a transformação é possível, e que a educação é indispensável, percebemos neste processo a necessidade do entendimento da teoria com a qual o homem age, e de como leva para sua prática o que avalia como ético e necessário para se estabelecer o que é justo.

Compreender a relação teoria e prática em seu processo de desenvolvimento é indispensável para que o homem enquanto sujeito se aproprie das diversas discussões da transformação e construção de seu contexto e possa assim participar ativa e politicamente, entendendo e assumindo também a política como essencial para a sua formação.

A política precisa ser algo que respeite o sujeito, como ser humano de direitos, em qualquer situação e em qualquer lugar no mundo e que vá de encontro às desigualdades sociais, combata a pobreza, as injustiças sociais e econômicas. Entender a política com este papel é tê-la com significado emancipador e promotor da justiça social. Como nos propõe Santos (2006, p.276):

> A politização das práticas transnacionais é uma condição *sine qua non* da desocultação das relações de poder que se escondem por detrás das necessidades "naturais" de produção e de consumo e da transformação de tais relações de poder em relações de autoridade partilhada. Neste campo, a prática transformadora assentará na criação de obrigações políticas horizontais de âmbito transnacional, entre cidadãos e grupos sociais das diferentes regiões do sistema mundial. E não devem ser escamoteadas as dificuldades de tal empreendimento, pois é sabido como, no passado, o desenvolvimento da cidadania nos países centrais foi obtido à custa da exclusão das populações coloniais e pós coloniais nas periferias e semiperiferias do sistema mundial.

A política precisa ser construída coletiva e horizontalmente para que promova a justiça e a igualdade social. É necessária a participação ativa no campo político e para isso os sujeitos necessitam ser educados. E esta educação precisa acontecer como nos propõe Gramsci (2000), "pela mediação dos

intelectuais", ou seja, os sujeitos que se organizam e organizam a concepção de mundo pensado de forma justa, para e com todos.

> Por intelectuais deve-se entender não somente essas camadas sociais tradicionalmente chamadas de intelectuais, mas em geral toda a massa social que exerce funções de organização em sentido amplo: seja no plano da produção, da cultura ou da administração pública (GRAMSCI, 2000, p.201).

O autor nos traz o 'intelectual' como um responsável na formação dos sujeitos, porém, este é pertencente também a esta realidade. Ele se destaca por caracterizar-se no contexto, como o sujeito que desempenha esta função em um determinado momento, para que fortaleça sua realidade junto aos demais. O pesquisador das ciências sociais tem o papel de contribuir para a elucidação dos fenômenos e, na medida do possível, relacionar-se com os sujeitos da investigação para que, a intervenção na prática, seja efetiva.

A relação entre a teoria e a prática é o que define e articula a relação do homem, com a sociedade e com seus problemas sociais, neste sentido é que consideramos a necessidade da ordem das ideias e da ação. Gramsci (1978, p.55) aponta para a necessidade de:

> Construir sobre uma determinada prática uma teoria que, coincidindo e identificando-se com os elementos decisivos da própria prática, acelere o processo histórico em curso, tornando a prática mais homogênea, mais coerente, mais eficiente em todos os seus elementos, isto é, potenciando-a ao máximo, ou, dada certa posição teórica, organizar o elemento prático, indispensável para se pôr em funcionamento. A identificação de teoria e prática é um ato crítico, pelo qual a prática é demonstrada como racional e necessária ou a teoria como realista e racional. Eis a razão por que o problema da identidade de teoria e prática se coloca especialmente em certos momentos históricos ditos de transição, isto é, de mais rápido movimento transformador, quando realmente as forças práticas desencadeadas pedem para ser justificadas, para serem mais eficientes e expansivas, ou se multiplicam os programas teóricos que pedem para ser também eles justificados realisticamente, enquanto demonstram ser assimiláveis pelos movimentos práticos, que só assim se tornam mais práticos e reais.

É nessa relação teoria-prática/prática-teoria que identificamos a 'práxis' e quando tratamos da transformação social, entendemos que esta se faz com o

sujeito desta sociedade, sendo ele o anunciador e denunciador da realidade em que vive. Como nos traz Gramsci (1978, p.88).

> Se a filosofia da práxis afirma teoricamente que cada "verdade" tida por eterna e absoluta teve origens práticas e representou um valor "provisório" (historicidade de cada concepção do mundo e da vida), é muito difícil fazer compreender "praticamente" que tal interpretação é válida também para a filosofia da práxis, sem abalar aquelas convicções que são necessárias para a ação.

O homem na relação teórico-prática necessita ser crítico diante do que está estabelecido. Dessa forma, sua formação e sua ação têm que estar direcionadas à crítica e à superação do que é criticado. Com isto o sujeito histórico e transformador tem que, tanto na posição de educador como na de educando, adulto ou criança, cidadão e pesquisador se desenvolver em suas capacidades para que possa pensar e agir de forma autônoma e crítica em seu contexto.

Mas Santos (2001)[1] vai à práxis além do pensar e agir, reivindica o sentir, com o que concordamos plenamente: "[...] porque pensar não é tudo. A lucidez das nossas acções pressupõe que elas sejam pensadas, mas se forem só pensadas nunca serão acções. É preciso agir e sentir porque o pensamento só é útil a quem não se fica pelo pensar".

O sujeito necessita imprimir seu sentimento em sua práxis, para não se sujeitar apenas à objetividade, e trazer à tona a sua subjetividade, assim como, uma subjetividade coletiva, que produza a verdade daquele contexto e amplie assim as formas de participação política.

2.2 COMO PERCORREMOS AS TRILHAS INVESTIGATIVAS: DESCRIÇÃO DA METODOLOGIA DA PESQUISA

Trazemos nessa seção, a sistematização do processo, tendo como ponto de partida a apresentação do objeto da pesquisa, suas características, funcionamento e sistematizações. Em um segundo momento, explicitamos o tipo

[1] SANTOS, Boaventura. **Porquê pensar?** Coimbra, Portugal: Centro de Estudos Sociais, 2001. Disponível em: <http://www.celsovasconcellos.com.br/boa.doc>. Acesso em: 29 out. 2009.

de investigação do qual nos apropriamos para fundamentar os argumentos científicos orientadores no desenvolvimento da pesquisa e por fim, concluímos a seção elucidando os instrumentos utilizados no processo.

2.2.1 Objeto de Estudo: Projeto Futuro Hoje

O *Projeto Futuro Hoje* é um projeto social que atende crianças e adolescentes de 07 a 17 anos na cidade de Maringá. Foi criado pelo Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente – CMDCA[2] em janeiro de 2008. Constitui-se de oito oficinas, sendo estas:

1) Artes visuais, esta oficina desenvolve atividades de desenho, pintura, artesanato, customização de camisetas, trabalhos artísticos com massinha, biscuit, entre outros;

2) Atletismo, nesta as crianças e adolescentes têm acesso ao esporte individual, aprendem as suas características básicas, como correr, saltar, arremessar, entre outras;

3) A oficina de Comunicação Trilingue, dá oportunidade às crianças e adolescentes do acesso a duas outras línguas estrangeiras além do português, que são o espanhol e o francês. Os participantes têm acesso a uma introdução básica de dois diferentes idiomas, além de aprenderem seu próprio idioma por meio da produção textual e leituras;

4) Capoeira, nessa oficina as crianças e adolescentes têm acesso ao conhecimento da cultura afro, das danças e costumes que deram origem a esta modalidade;

5) O futebol é a oficina que mais tem adesão das crianças e adolescentes, nesta oficina estes tem acesso ao esporte e aprendem teoricamente as características e especificidades desta modalidade;

6) Modelo Manequim, esta oficina tem por objetivo possibilitar às crianças e aos adolescentes o entendimento de corpo, postura, comportamentos, vestuário,

[2] Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente.

porém, pautadas em questões que consideram seus direitos e liberdade de expressão;

7) Street Dance, as crianças e adolescentes têm acesso a dança e a arte.

8)Teatro de Bonecos, que promove a criatividade das mais diversas formas. As oficinas foram definidas após a realização de um levantamento dos interesses das crianças e adolescentes nos bairros identificados pelo CMDCA como sendo comunidades de maior risco e com maior índice de casos de envolvimento destes meninos e meninas com a drogadição e com violências. São nestes bairros que realizamos as oficinas supracitadas.

Podemos ilustrar as atividades das oficinas, visualizando algumas imagens das mesmas[3], vale lembrar que estas imagens foram autorizadas mediante termo de responsabilidade[4]:

Figura 1: Oficina Teatro de Bonecos

Figura 2: Oficina Comunicação Trilingue

Figura 3: Oficina Capoeira

Figura 4: Oficina Street Dance

[3] Vide anexo A
[4] Vide anexo B

Figura 5: Oficina Artes Visuais

Figura 6: Oficina Modelo Manequim

Figura 7: Oficina Futebol

Figura 8: Oficina Atletismo

O projeto caracteriza-se por ser de atendimento às comunidades periféricas, e passou a existir como resultado da constatação do conselho de direitos de que as políticas, programas e projetos desenvolvidos na cidade não vêm atendendo às necessidades e à demanda de crianças e adolescentes. Paula e Natali (2008, p.87) apresentam o seguinte em sua pesquisa sobre a ação da educação social em Maringá:

> A presidente do Conselho afirmou que, apesar da cidade ter em todos seus extremos, entidades que atendem crianças e adolescentes no contra turno social, o Conselho entende que a demanda não atendida é grande e credita ao conselho tutelar que faz o atendimento direto com a comunidade o fato do CMDCA não ter dados precisos quanto ao número de crianças e adolescentes que necessitam deste atendimento. A presidente do conselho definiu a relação do CMDCA e da prefeitura com as entidades de contra turno social da cidade como burocrática. Enquanto que a conselheira afirmou que pensando o contra turno social na cidade fica explícito para ela que faltam políticas públicas em Maringá e que o governo municipal não promove minimamente o que deveria ser feito para a criança e o adolescente.

A perspectiva do projeto é de atender a demanda fora das entidades. A proposta, dentro dos moldes da educação social, não possui as mesmas características que o atendimento prestado pelas instituições da cidade, pois este busca atingir um público mais vulnerabilizado e em contato direto com a drogadição, o que é considerado o problema mais emergencial e grave da população infanto-juvenil da cidade. Os sujeitos deste contexto são meninos e meninas da classe popular, ou seja, crianças e adolescentes pobres e em situação de vulnerabilidade social e, em geral, com muitos de seus direitos violados.

O projeto tem por princípio radical não impedir ninguém de participar e não caracterizar as oficinas como “guetos” de meninos (as) pobres e drogados. As oficinas foram abertas a todos os interessados de seu bairro, exatamente como a maioria escolheu. A prática nos mostrou outro ponto que se precisa pensar e repensar: em função das características das oficinas eleitas, em alguns momentos/lugares não se atingiu o público-alvo.

O objetivo do Projeto Futuro Hoje é: “Prevenir e combater a drogadição na cidade de Maringá”, neste sentido o atendimento à população de rua com acesso direto às drogas não vem sendo realizado. Contudo esta questão caracteriza-se pelo fato de, apesar de seu objetivo, o projeto atuar mais diretamente na ação preventiva e, neste sentido, o CMDCA tem como convicção que a educação social que se está promovendo precisa também possibilitar à criança e ao adolescente o acesso aos seus direitos como sujeitos.

Os professores de cada oficina possuem formação específica em sua área, sendo três com o ensino médio completo e cinco com ensino superior na especificidade de atuação: dois do curso de Educação Física; um do curso de Letras, com habilitação em Francês; um do curso de Pedagogia; um do curso de Designer de Interiores (sendo que este também com formação em Educação Física).

Estes profissionais foram selecionados por uma equipe do CMDCA, cumprem 20h semanais de atividades, sendo 4h de planejamento e registro das atividades.

Na primeira etapa do projeto o salário era de quinhentos e sessenta e dois Reais e cinquenta centavos mensais, porém com os descontos de INSS (20% que equivale a cento e doze Reais e cinquenta centavos) e ISS (2% que equivale a onze Reais e vinte e cinco centavos) o valor líquido era de quatrocentos e trinta e oito Reais e setenta e cinco centavos. A coordenadora do projeto cumpre uma carga horária de 40h semanais e o salário é de um mil quinhentos e trinta e oito Reais e quarenta e sete centavos, sendo que com os mesmos descontos de INSS (20%, que equivale a trezentos e sete reais e sessenta e nove centavos) e o ISS (2%, que equivale a trinta reais e setenta e sete centavos), o valor líquido era de Um mil e duzentos reais e um centavo. Inclui-se ainda a ajuda de custo com o vale transporte, que é de sessenta e quatro reais por mês para todos e combustível para a coordenadora.

Na segunda etapa do projeto não houve aumento de salário, contudo, com a mudança de mantenedora, diminui-se o desconto do INSS de 20% para 11%, pois a instituição paga encargos sociais e, com isso, os salários passaram a ser para os educadores de quatrocentos e oitenta e nove reais e quarenta e sete centavos. Somando ao salário, há ainda a ajuda de vale transporte, que subiu por conta do aumento do valor da passagem, para sessenta e sete reais e vinte centavos, e o salário da coordenadora que passou para Um mil trezentos e setenta e cinco reais e quatro centavos e mais ajuda de vale transporte.

A formação permanente acontece por meio de encontros mensais em uma sala na Universidade estadual de Maringá e sempre com a temática a partir das dificuldades da prática. Ela é realizada em conjunto pela equipe de educadores e a coordenadora do projeto. A mesma tem por objetivo entender o desenvolvimento do projeto, possibilitar formação e acompanhamento dos educadores em suas oficinas e garantir a formação política de todos e todas.

O Projeto é financiado pelo Fundo da Infância e Adolescência – FIA. Trata-se de um Fundo especial, conforme nos traz a Lei Federal 4.320/64, art.71, que tem por sustentação legal o art.88, inciso IV do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA e art.14 da Lei Estadual 10.041/92, que institui o Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente – CEDCA/PR e cria o fundo.

O objetivo deste fundo é de captar e aplicar a verba destinada pela sociedade ao atendimento às crianças e aos adolescentes. As ações de atendimento destinam-se à ação da política de atendimento à criança e ao adolescente em situação de violação de direitos. A contribuição para o FIA pode ser realizada à nível municipal, estadual ou nacional e a lei permite que, do valor destinado, o contribuinte (pessoa física) desconte até 6% do imposto de renda devido. No caso de empresas (pessoa jurídica) pode ser destinado 1% do imposto de renda ao FIA.

Esta verba custeia e mantém todas as atividades do projeto, desde materiais até a remuneração dos professores e coordenação. Houve, na primeira etapa de execução (julho de 2008 a março de 2009), a destinação de setenta e cinco mil reais. Na segunda etapa do projeto (abril de 2009 a dezembro de 2009), o repasse foi de oitenta e quatro mil, trezentos e cinquenta Reais, perfazendo um mês a mais que na primeira etapa. Podemos visualizar o plano de aplicação do projeto, utilizado na segunda etapa de atuação do mesmo, mediante o quadro a seguir, que traz a natureza das despesas divididas em custeio, que são as de ordem rotineiras, gastos com materiais, alimentação e salários e bens permanentes, que dizem respeito ao patrimônio como aparelho de som, máquina fotográfica, etc.

Tanto na primeira etapa do projeto quanto na segunda o plano de aplicação foi o mesmo, houve a alteração quanto ao valor por conta do acréscimo de um mês no tempo do projeto, com isso alterou-se o valor para contemplar este período.

Segue o quadro:

4 – PLANO DE APLICAÇÃO (R$ 1,00)	
NATUREZA DA DESPESA	
ESPECIFICAÇÃO	**CONCEDENTE**
DESPESA DE CUSTEIO ▪ Material didático, pedagógico e expediente; ▪ Revelação Fotográfica; ▪ Materiais artesanais (cordas, cordões, tinta, madeira, etc.); ▪ Material esportivo, vestuário, tecidos e aviamentos; ▪ Materiais de Artesanato; ▪ Material de cosmético, maquiagem, acessório de cabelo, pés e mãos (etc.); ▪ Aluguel de ônibus para transporte de crianças e adolescentes para passeios e eventos;	

▪ Serviços de terceiros pessoas física – RPA e encargos sociais e trabalhistas: instrutores e coordenadora do projeto; ▪ Pagamento serviços de terceiros, pessoa física e jurídica: divulgação (carro, moto som), palestrantes, costureiras, artesão, cabeleireiro, foto, filmagem e multimídia; ▪ Alimentação; ▪ Locação de espaço para eventos e passeios; ▪ Vale Transporte dos educadores e da coordenadora do projeto; ▪ Manutenção de equipamentos de foto, som, materiais esportivos e instrumentos musicais.	
DESPESA PARA BENS PERMANENTES ▪ Bens permanentes: aparelhos de som, pendrive; ▪ Instrumentos musicais; cronômetro.	TOTAL: R$ 82.350,00 TOTAL: R$ 2.000,00
TOTAL GERAL	**R$ 84.350,00**

Quadro 1: Plano de Aplicação
Fonte: Plano de aplicação do Projeto Futuro Hoje

O projeto se realiza no decorrer da semana, de segunda à sábado. Aos domingos, esporadicamente acontecem eventos. As atividades ocorrem nos períodos da manhã e da tarde e ainda algumas no período da noite, pois a intenção é que sejam contra-turno com a escola e todos possam participar sem comprometer o horário da educação formal.

O projeto *Futuro Hoje,* atualmente, atende em torno de 450 crianças e adolescentes, porém, por sua característica 'aberta', há bastante rotatividade de meninos e meninas. Já passaram pelo projeto cerca de 900 crianças e adolescentes, dado verificado a partir do número de cadastros e inscrições já realizadas até o mês de Dezembro de 2009 no projeto. Existe em 12 bairros da cidade (sendo um o distrito de Iguatemi), e atinge outros bairros dos arredores. As oficinas se desenvolvem em escolas municipais, quadras, campos e salões comunitários. Cada uma apresenta sua especificidade, tendo todas como tema transversal o Estatuto da Criança e do Adolescente. Para a realização de cada oficina construiu-se um projeto, o qual orientou inicialmente a ação do educador.

Os sujeitos do projeto e os papéis que assumem são:

- As crianças e adolescentes do projeto são os sujeitos para quem as oficinas existem, são eles que, primeiramente, mediante a divulgação, vão ao local da oficina, na maioria das vezes, sem o acompanhamento de responsável e partindo do interesse se inscrevem e passam a

participar do projeto, em geral o responsável vai a algumas aulas depois para assinar a autorização e conhecer o que o filho(a), neto(a), sobrinho(a) está fazendo;

- As famílias são responsáveis pela participação das crianças e adolescentes, autorizando e acompanhando o trabalho que é realizado;
- Os educadores são responsáveis pelas oficinas, eles são os mediadores do espaço no qual, além de desenvolver suas oficinas específicas, propõem atividades que possibilitam discussões voltadas à problemática do contexto ao qual estão inseridos junto às crianças e adolescentes. Os educadores também são responsáveis pela sua formação continuada por meio da participação nas reuniões pedagógicas junto ao grupo de educadores e a coordenadora do projeto;
- A coordenadora é responsável pela organização do projeto no que diz respeito às questões burocráticas, pedagógicas, administrativas e estruturais, contribui na orientação e formação dos educadores, fiscaliza e registra os acontecimentos do projeto e mantém o contato com as lideranças dos bairros, das escolas e demais parceiros do projeto;
- Os conselheiros têm o papel de monitorar e orientar a coordenadora junto ao projeto *Futuro Hoje*, contribuir nos contatos e mediar a relação entre o projeto e a rede de atendimento a crianças e adolescente na cidade.
- A comunidade é um sujeito que atua no projeto como parceira no desenvolvimento das atividades. Potencializa e fortalece o projeto por meio da sociedade civil organizada e lideranças políticas dos bairros.
- A Universidade é parceira enquanto promotora da pesquisa, viabilizadora da formação política e desempenha seu papel de articuladora na defesa dos direitos das crianças e do adolescente, além de garantir a relação do saber científico com outros saberes.

A valorização dos sujeitos da pesquisa é significativa, pois são eles quem constroem e efetivam a ação, o sujeito é “o homem integrado” (FREIRE, 1980,

p.42). Os sujeitos exercitam sua liberdade, assumem suas obrigações, refletem e analisam suas práticas e assim transformam e constroem um novo contexto (OSOWSKI, 2008).

Promover a coletividade entre os sujeitos, a busca pela igualdade e respeito às diferenças, a abertura de diversos espaços para que se estabeleça a justiça social é o que podemos chamar de “ecologia dos saberes” como nos traz Santos (2009, p.3):

> A ecologia dos saberes é a extensão universitária ao contrário. É a universidade preparada para se abrir as práticas sociais, mesmo quando não informadas pelo conhecimento científico, que nunca é único. O conhecimento científico tem de saber dialogar com outros conhecimentos que estão presentes nas práticas sociais e, assim, trazê-los para dentro da universidade. O que significa, eventualmente, que os alunos da universidade terão contato com líderes comunitários, que, hoje, não são credenciados para ensinar na Academia, mas, provavelmente, podem trazer a ela sua experiência.

As manifestações dos sujeitos por meio das ações do projeto, tanto junto aos instrumentos de pesquisa quanto por ações propriamente ditas podem ser visualizadas a partir de suas aparições públicas por todo período de sua realização, que foi desde setembro de 2008 à dezembro de 2009.

Até esta data foram realizadas as seguintes apresentações públicas:

Oficinas	Data	Á convite de	Nome do evento
Atletismo	Um por semestre 21 e 22/03/09 29/11/09	Projeto Futuro Hoje CMDCA CMDCA	Competições; I Mostra Cultural do Projeto; II Mostra Cultural
Artes visuais	15/04/2009 21 e 22/03/09 29/11/09	CMDCA CMDCA CMDCA	Entrega da Campanha do FIA 2008; I Mostra Cultural do Projeto; II Mostra Cultural
Capoeira	05/07/09 21 e 22/03/09 29/11/09	Comunidade do Parque Avenida; CMDCA CMDCA	Roda de Capoeira na festa da Paróquia; I Mostra Cultural do Projeto; II Mostra Cultural
Comunicação Trilingue	30/09/09 21 e 22/03/09 04/10/09 29/11/09	PCA CMDCA Promoção da oficina CMDCA	Semana da criança cidadã; I Mostra Cultural do Projeto Encontro de Intercambio; entre os Grupos da Oficina; II Mostra Cultural
Futebol	12/12/08 01/03/09	Projeto Futuro Hoje / Oficina de futebol;	I Festival Amistoso da Oficina;

	21e22/03/09 05/07/09 31/10; 07 e 28/11 29/11/09	Projeto Futuro Hoje / Oficina de futebol CMDCA Promoção da Oficina CMDCA	II Festival Amistoso da Oficina; I Mostra Cultural do Projeto; III Festival Amistoso; I Festival Interbairros; II Mostra Cultural
Modelo Manequim	21e22/03/09 08/08/09 29/11/09	CMDCA Projeto Futuro Hoje CMDCA	I Mostra Cultural do Projeto; Apresentação para os pais em casa de shows; II Mostra Cultural
Street Dance	01/10/09 21e22/03/09 27/06/09 29/11/09	PCA CMDCA COMAS CMDCA	Semana da Criança Cidadã; I Mostra Cultural do Projeto; Abertura das Pré-Conferências de Assistência Social; II Mostra Cultural
Teatro de Bonecos	12/06/09 21e22/03/09 04/08/09 29/09/09 07/10/09 29/11/09	CREAS CMDCA Educador da Oficina PCA HU CMDCA	Ato contra o trabalho Infantil; I Mostra Cultural do Projeto; Jornada de Teatro; Semana da Criança Cidadã; Apresentação para Crianças Hospitalizadas; II Mostra Cultural

Fonte: criado pelas autoras da pesquisa.

2.2.2 Dinâmicas político-pedagógicas do Projeto Futuro Hoje

São muitas as dinâmicas pedagógicas que nos orientaram metodologicamente para o desenvolvimento da pesquisa e na rotina do projeto. Essas ações são as responsáveis por dar vida à prática e à teoria, o que chamamos de radicalidade da práxis.

Após a apresentação estrutural e de princípios do projeto, contamos a seguir algumas passagens da experiência pedagógica relacionadas à formação dos educadores e sobre nossas intervenções sociais, para que se perceba o tipo e o grau das ações realizadas durante a pesquisa.

A rotina das oficinas trazia pela fala dos professores os problemas a serem resolvidos, que pelos contatos pessoais ou via telefone celular, eram solucionados muitos deles. As reuniões mensais também foram um mecanismo de construção de resolução de problemas, mas não só isso, ali acontecia a formação teórica a partir da prática, da demanda dos educadores e da proposta da coordenadora.

Um exemplo de que havia a necessidade de formação permanente foi a constatação-reação-ação de que a maioria quase absoluta dos educadores não conhecia o ECA. Dessa forma, era lógico que não o ensinariam aos seus alunos. Detectamos a necessidade de se estudar, entender e divulgar o Estatuto da Criança e do Adolescente para os educadores e nas oficinas para todos os meninos e meninas participantes e para além da oficina, às famílias, escola e comunidade em geral. E assim o fizemos. Depois de estudarmos, definimos que cada professor trouxesse uma proposta de como trabalhar o ECA com os alunos. Na capoeira, por exemplo, o educador optou por trabalhar no dia-a-dia da oficina temáticas referentes ao Estatuto, problematizando o contexto, ou seja, de acordo com os acontecimentos no e do bairro como a questão da drogadição.

Na oficina de futebol, o educador organizou discussões mensais com os alunos, sempre em uma sala. Se propuseram a estudar desde o início todos os artigos do ECA e para cada encontro teórico havia um tema pré-definido.

Cada ação desenvolvida pelos educadores em suas oficinas foi sendo discutida e apresentada por eles, nos encontros políticos pedagógicos mensais, o que possibilitou a visualização dos resultados desta formação permanente, tanto para os educadores quanto para as crianças e os adolescentes.

Outro exemplo da intervenção é a valorização dos próprios lugares públicos como espaço pedagógico. Por exemplo, desenvolveu-se a valorização de um campo de futebol abandonado, como sendo um lugar de conhecimento, de relação de ensino e aprendizagem e apropriação de princípios, como foi no caso da oficina de futebol que aos poucos foi motivando na comunidade o respeito por uma área do bairro que estava abandonada. O grupo que ali fumava maconha rotineiramente, de forma tranquila percebeu que aquela ação não combinava com a educação dos meninos e deixou de estar ali enquanto havia a oficina.

As intervenções políticas dos sujeitos do projeto na tentativa de transformá-lo em política pública foram fundamentais, pois procuraram garantir a continuidade do projeto nos espaços em que este se desenvolve.Temos um exemplo na manifestação das adolescentes do grupo de capoeira em uma reunião junto ao prefeito e à comunidade, os chamados “Espaço da Cidadania”[5], onde estas meninas pediram a voz e agradeceram ao prefeito pela ação do *Projeto Futuro Hoje* no bairro, e ainda pediram que o mesmo fosse mantido ali por mais tempo. A reação do executivo foi de apenas se calar diante da reivindicação, pois o mesmo não sabia do que se tratava já que não conhecia o projeto, que não pertence à prefeitura e sim ao Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente – CMDCA.

Contudo, essa atitude nos trouxe dois resultados, o primeiro, a atitude das meninas em demonstrarem sua participação em um espaço político público e a reivindicação por um direito. O segundo demonstrou também uma falha do projeto, pois elas não sabiam que o projeto não pertence à prefeitura e nos mostrou o quanto ainda temos que esclarecer à comunidade em relação à compreensão dos espaços de busca por seus direitos, das redes de atendimento,

[5] Encontros realizados pela gestão executiva da cidade de Maringá nos bairros da cidade.

de quem realiza o trabalho, de quem se faz necessário cobrar quando os direitos são violados.

Outro exemplo é a organização da comunidade que, sentindo-se parte do processo e comprometida com ele, providenciou um abaixo assinado[6] reivindicando ao CMDCA, que garanta a continuidade e manutenção do projeto.

As intervenções políticas são de certa forma resultado da ação pedagógica nas oficinas, pois é neste espaço que as crianças e adolescentes se empoderam e reivindicam seus direitos, pois se apropriam do saber, refletem sobre ele e sobre o contexto em que vivem e agem para transformá-lo.

São as atuações políticas por meio das dinâmicas pedagógicas que possibilitam a manifestação de demais sujeitos do processo, que não só as crianças e adolescentes, famílias e educadores, mas também os sujeitos que de certa forma gerenciam o processo como o conselho, a coordenadora do projeto, a secretaria de assistência social e cidadania – SASC que juntos e a partir das demandas buscam sanar os desafios que surgem.

Ilustra essa afirmação, a reunião realizada junto ao gestor da cidade. Presentes estavam o CMDCA, na pessoa de seu presidente, a SASC e a coordenadora do projeto *Futuro Hoje*. A reunião teve como objetivo apresentar a ação do projeto para o prefeito e solicitar a intervenção do mesmo na garantia da continuidade do *Futuro Hoje* na cidade, pois entendemos que este é o papel do poder executivo.

Como resultado desta intervenção, tivemos uma frustração diante do fato de que o prefeito não assumiu como parte de sua responsabilidade o papel de garantir a construção de uma política pública, contudo, pudemos identificar aí um dos mecanismos que significam entraves para dar resposta a nosso objetivo: “a falta de vontade política”.

Pretendemos, ao longo da seção, tecer comentários críticos em concernência às dinâmicas pedagógicas e os instrumentos de intervenções desse estudo. Apresentaremos, ainda, como nos fundamentamos enquanto

[6] Vide Anexo C.

pesquisadoras e sujeitos da pesquisa e quais foram os caminhos que percorremos.

2.3 TIPO DE PESQUISA E INSTRUMENTOS

A pesquisa se desenvolveu de forma participante[7], porém, com características de pesquisa-ação[8]. Nossa investigação é participativa em três pontos primordiais: primeiro, porque as pesquisadoras estão envolvidas com o objeto de estudo no cotidiano de suas ações profissionais. A orientadora, na ocasião da aprovação do projeto *Futuro Hoje* pelo CMDCA, era conselheira de direitos daquele Conselho e ajudou a defender a ideia da necessidade da existência do projeto. A autora da dissertação é, depois de passar por um processo seletivo, a coordenadora do projeto em questão.

Segundo, porque à medida que fomos constatando dificuldades para que os objetivos fossem atingidos, fomos discutindo e fazendo intervenções no âmbito administrativo e político do próprio CMDCA e do município, junto a conselheiros, vereadores e prefeito.

Terceiro – para que a pesquisa seja pesquisa-ação, há que se discutir com os implicados as soluções dos problemas e promover a consciência crítica sobre a realidade maior que envolve as questões que lhes interessam e ao pesquisador. Realizamos essa etapa cada vez que houve reunião com os educadores do projeto, elucidando os fundamentos do Estatuto da Criança e do Adolescente, discutindo problemas específicos de cada oficina, relatando e comentando resultados de práticas realizadas por eles e observadas pela coordenadora e, notavelmente, quando nessas reuniões se buscavam conjuntamente soluções para uma prática melhor qualificada, na busca do ensino do ECA às crianças e adolescentes.

Assumimos a pesquisa-ação como metodologia da nosso trabalho, pois temos a convicção de que pesquisa e ação caminham juntas quando se pretende

---

[7] Cf Brandão (1985).

[8] Cf Thiollent (1998).

a transformação da prática e ainda entendemos que a direção, o sentido e a intencionalidade dessa transformação, são os eixos que caracterizam nossa pesquisa (FRANCO, 2005).

Thiollent (1998) apresenta algumas das principais características da pesquisa-ação:

> a) Há uma ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada;
> b) Desta interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sob forma de ação concreta;
> c) O objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nesta situação;
> d) O objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver ou, pelo menos, em esclarecer os problemas da situação observada;
> e) Há, durante o processo, um acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação;
> f) A pesquisa não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo): pretende-se aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou o 'nível de consciência' das pessoas e grupos considerados (THIOLLENT, 1998, p.16).

Ainda caracterizamos nossa investigação como "pesquisa-ação crítica", pois nos identificamos com Franco (2005, p.485):

> [...] se essa transformação é percebida como necessária a partir dos trabalhos iniciais do pesquisador com o grupo, decorrente de um processo que valoriza a construção cognitiva da experiência, sustentada por reflexão crítica coletiva, com vistas á emancipação dos sujeitos e das condições opressivas, essa pesquisa vai assumindo o caráter de criticidade e, então, tem se utilizado a conceituação de pesquisa-ação crítica.

A mesma autora argumenta que a pesquisa-ação pressupõe "a integração dialética entre sujeito e sua existência; entre fatos e valores; entre pensamento e ação; e entre pesquisador e pesquisado" (FRANCO, 2005, p.488).

Franco (2003, p.85) defende que a execução de uma ação social necessita estar pautada nos "saberes interrogantes das práticas, nos saberes dialogantes das intencionalidades da práxis e nos saberes que respondem às indagações

reflexivas formuladas por essas práxis". A autora nomeia os seguintes pontos quando se refere à ação dos sujeitos da pesquisa-ação.

> - A ação conjunta entre pesquisadores-pesquisados;
> - A realização da pesquisa em ambientes onde acontecem as próprias práticas; A organização de condições de autoformação e emancipação aos sujeitos da ação;
> - A criação de compromissos com a formação e o desenvolvimento de procedimentos crítico-reflexivo sobre a realidade;
> - O desenvolvimento de uma dinâmica coletiva que permita o estabelecimento de referências contínuas e evolutivas com o coletivo, no sentido de apreensão dos significados construídos e em construção;
> - Reflexões que atuem na perspectiva de superação das condições de opressão, alienação e de massacre da rotina; ressignificações coletivas das compreensões do grupo, articuladas com as condições sócio históricas;
> - O desenvolvimento cultural dos sujeitos da ação (FRANCO, 2005, p.7).

Como instrumentos de pesquisa foram utilizados:

a) O projeto *Futuro Hoje* na forma escrita aprovado pelo CMDCA;
b) Doze atas (cinco de reuniões ordinárias e sete de reuniões extraordinárias) do CMDCA para construção da proposta do projeto e com comentários avaliativos do projeto;
c) Treze relatórios e treze planejamentos da coordenadora para o desenvolvimento do projeto;
d) Material da mídia[9] (quatro jornais, três informativos do CMDCA, um site do CMDCA[10]) com depoimentos de crianças, líderes comunitários, pais, conselheiros e dos educadores do projeto;
e) Nove avaliações escritas dos educadores referentes a suas ações no projeto.

[9] Vide Anexo E
[10] www.cmdcamaringa.com.br

Utilizamos um amplo espectro de fontes para a nossa avaliação e estamos amparadas na teoria metodológica que assumimos:

> Em geral a idéia de pesquisa-ação encontra um contexto favorável quando os pesquisadores não querem limitar suas investigações aos aspectos acadêmicos e burocráticos da maioria das pesquisas convencionais. Querem pesquisas nas quais as pessoas implicadas tenham algo a “dizer” e a “fazer”. Não se trata de simples levantamentos de dados ou de relatórios a serem arquivados. Com a pesquisa-ação os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados (THIOLLENT, 1998, p.16).

Para tal, o objetivo da pesquisa-ação vai ao encontro de um objetivo prático que busca: “[...] contribuir para o melhor equacionamento do problema considerado como central na pesquisa, com levantamento de soluções e proposta de ações correspondentes as ‘soluções’ para auxiliar o agente na sua atividade transformadora da situação” (THIOLLENT, 1998, p.18). O objetivo não trata apenas do que se refere à resolução de problemas, mas “[...] são voltados para a tomada de consciência dos agentes implicados na atividade investigada” (THIOLLENT, 1998, p.18).

O capítulo final aborda a discussão teórico-interpretativa a respeito das categorias específicas que identificamos como desafios a serem vencidos no caso do projeto Futuro Hoje, para que venha se concretizar como política pública na cidade de Maringá. A regra seguida para a consideração do conceito como categoria da investigação, é a sua identificação como problema, como dificuldade enfrentada no processo de realização do projeto, para que seu objetivo fosse atingido.

Nenhuma categoria existia antes do início da pesquisa. Não havia hipóteses prévias, nos orientamos por diretrizes que no decorrer da ação foram se modificando em função do que foi sendo percebido. Todas as categorias resultaram da experiência da coordenação do projeto e das análises que foram ocorrendo em reuniões de orientação. Essa técnica é apoiada por Bardin (1977) que contempla a possibilidade de se tratar categorias previamente definidas ou não. Passamos, em seguida, a tomar contato com dois conceitos fundantes de nossa investigação, entendendo que sem os quais não se poderia ter uma

compreensão clara do que significa atingir o objetivo principal desse empreendimento acadêmico.

3 O MAPA DOS CAMINHOS: EDUCAÇÃO SOCIAL E POLÍTICA PÚBLICA

Esta unidade da pesquisa se propõe a expor as derivações de Educação e a sua relação com a Educação Social. Pontuamos ainda uma reflexão referente às políticas públicas, entendendo que estas são espaços de intervenção que legalizam ações desta sociedade. Com isso expomos os dois âmbitos teóricos que se caracterizam como fundamentais no desenvolvimento desta pesquisa: a Educação Social e a Política Pública.

3.1 EDUCAÇÃO SOCIAL

Inicialmente, fazemos uma introdução sobre nossa percepção do significado de educação e abordamos logo após diferentes adjetivações recebidas pela educação que não a escolar e que nos remetem à Educação Social.

A educação é uma prática social, que se realiza em diversos espaços e se constitui das relações sociais. Seus muitos significados incumbem-se a cada momento histórico, político, cultural e econômico em que esta se apresenta, sendo utilizada muitas vezes como estratégia do poder hegemônico.

Orientamo-nos por Gramsci e compactuamos com ele ao entender a educação como uma das bases e princípios do homem. Para o teórico, a educação é um processo para se obter conhecimento, necessário na relação do homem com a natureza e com os outros homens. E por conta disso a educação para o autor está diretamente ligada à cultura e a história deste sujeito (MILITÃO, 2006).

As posições de Gramsci sobre educação são compreendidas no contexto europeu do início do século XX, um tempo de questões revolucionárias e mobilizações de trabalhadores. Mas muito podemos trazer para os dias de hoje, como por exemplo, a relação que o autor estabelecia entre a educação e a cultura, perspectiva necessária para o desenvolvimento político das pessoas. Para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, ele percebeu a

necessidade de transformação da cultura do povo. Essa cultura precisava ser aprendida e, portanto, ensinada, o que era papel da educação.

Assim como em Gramsci, verificamos em Freire a relação da política e da cultura com a educação. Para ele, o ato político e o ato pedagógico são inseparáveis. O autor tenta compreender “o pedagógico da ação política e o político da ação pedagógica”. Freire (2006), esclarece que a educação é um ato de conhecimento e promotora da conscientização, mas não sozinha. A cultura e a política fazem parte dessa prática social.

Com os autores, assumimos que a educação é um processo contínuo na vida do homem, dessa maneira, só se faz adequada, quando o homem se reconhece como um ser inacabado e busca tornar-se sujeito: “o homem deve ser o sujeito de sua própria educação. Não pode ser o objeto dela” (FREIRE, 2006, p.28).

Apoiadas nos autores citados, a educação que defendemos é a educação libertadora que possibilita ao homem ser sujeito de seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão do mundo, manifestada implicitamente ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros (FREIRE, 1987).

Adotamos, portanto, educação como inerente à natureza humana, que pode de forma permanente e dialógica, instrumentalizar o sujeito com conhecimentos de ordem científica, histórica, política, moral e sensível de forma que esses prospectos constituam a cultura do sujeito. A educação precisa orientar e capacitar as pessoas para um mundo solidário e justo, que respeite interesses coletivos e individuais.

Existem muitos tipos de educação, o que se percebe nas variadas adjetivações que a mesma recebe o que provavelmente reflete a busca por uma superação de desafios impostos pela sociedade que vivemos. Trilla (1993) diz que a educação é uma realidade complexa, heterogênea e versátil. Caro (2009, p.150) complementa:

> A multiplicidade de processos, fenômenos, agentes ou instituições que se têm considerado como educativos apresenta tanta diversidade, que pouco se pode dizer da Educação em geral.

> Frequentemente se adicionam adjetivos à palavra Educação; às vezes, distinguem-se tipos de educação, segundo alguma especificidade do sujeito que se educa; outras vezes referem-se ao aspecto ou dimensão da personalidade a quem se dirige a ação educadora ou ao tipo de efeitos que produz.

As adjetivações da educação variam entre: educação especial, educação comunitária, educação ambiental, educação religiosa, entre outras. Comentamos nesta oportunidade sobre educação formal e não-formal, educação popular e ainda sobre a Pedagogia Social. A razão desta seleção reside no fato de que consideramos que estas se relacionam com o foco da pesquisa que é a Educação Social.

A *educação formal* é tida no senso comum como a mantenedora do conhecimento. À época foi definida por Freire (1994) como uma "educação bancária", ou seja, onde há um depósito de conhecimento e em alguns casos se caracteriza até hoje como um processo vertical, no qual o professor é o transmissor do conhecimento.

> Na visão "bancária" da educação, o "saber" é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro (FREIRE, 1987, p.34).

Freire e Nogueira (2007, p.19-20) propõem a chamada *Educação Popular*, esta definida pelo autor como: "[...] o esforço de mobilização, organização e capacitação das classes populares; capacitação científica e técnica".

Educação Popular é a educação para o povo, quem, de forma geral, não está usufruindo de seus direitos fundamentais. Nessa educação, necessita-se conhecer o mundo, o contexto, por meio das relações humanas e sociais e da reflexão sobre as mesmas, a partir de experiências de vida, de cultura, de política e de história. O que se almeja na Educação Popular é tornar o mundo mais digno, justo e igual para os que nele habitam.

Ainda na tentativa de superação da crise da educação formal, e diante da dificuldade e insuficiência da política educacional para resolver esta problemática,

surge a *Educação não-formal* que se contrapõe à formalidade da escola. Verificamos que para Gohn (2006a, p.2): “a educação não-formal é aquela que se aprende “no mundo da vida”, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivas cotidianas”.

A educação não-formal é considerada por alguns autores como o espaço da educação popular, da educação social, que ocorre fora do âmbito escolar. É a estrutura que propõe relações educativas e que se diferencia da atual estrutura formal (CARO, 2009).

A terminologia educação não-formal tem sido utilizada, como vemos em Natali (2009), referindo-se a uma “intervenção educativa” voltada à situação de vulnerabilidade social. E constatamos que na área da infância e adolescência, é a terminologia assumida por muitas instituições de atendimento a crianças e adolescentes.

Apesar do uso corriqueiro, esta nomenclatura é questionada pelos autores que defendem o fato da chamada educação não-formal ter sim características formais, pois apesar de não pertencer ao âmbito escolar, é financiada na maioria das vezes pelo Estado, por meio de projetos e programas. Moura e Zuchetti (apud NATALI, 2009, p.34), argumentam que:

> [...] na medida em que há a presença do Estado – direta ou indiretamente – por meio de um aparato burocrático mais ou menos democrático, como nos casos em que existe uma rede de proteção (controle) ampla, constituem práticas “formais” de educação, ainda que situadas fora do contexto escolar.

No Brasil, a discussão e sistematização destes termos derivados da educação, têm uma história recente, marcada pela publicação da obra *Pedagogia Social*. Este livro teve por objetivo difundir a concepção de Pedagogia Social como proposta para o país. Seus organizadores entendem que a Pedagogia Social é a teoria geral da Educação Social e defendem:

> Como meta última para a Pedagogia Social no Brasil, alimentamos a utopia de que possamos chegar a um estágio de organização e de desenvolvimento social em que as relações

> sejam essencialmente pedagógicas entre as pessoas em todos os espaços públicos e coletivos e os meios de que elas se utilizam para prover e dar significados à sua existência (SILVA NETO; SOUZA; MOURA, 2009, p.10).

Os organizadores e autores da obra recusam o termo “educação não-formal”, pois acreditam que nega a dimensão política que a educação não-formal possui já que em sua essência existem algumas formalidades e ainda desqualifica os atores sociais nela envolvidos.

> A postura que convencionamos adotar neta obra é a de recusar o termo Educação não-formal enquanto categoria classificatória, contestar o caráter científico atribuído a ela e resgatar a historicidade de suas práticas, especialmente suas dimensões históricas, culturais, políticas e sociais. Esta postura é necessária por que: defendemos o princípio constitucional inscrito no Artigo 205 da Constituição Federal de 1988 de que “A Educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”; de acordo com o Artigo 1º da LDB, entendemos que “A Educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (SILVA NETO; SOUZA; MOURA, 2009, p.11).

Os autores observam que estes artigos já dão o caráter formal a educação-não-formal. Na continuidade da argumentação dos autores, há uma crítica aos documentos, referindo-se ao artigo 206 da LDB, que segundo eles reduz o conceito inicial de educação à ensino.

> Entendemos que tanto a Constituição Federal quanto a LDB, nos seus demais artigos, reduzem o conceito inicial de Educação a ensino (Art.206) e Educação escolar (1º do Artigo 1º), limitando sua oferta à suposta capacidade de financiamento do Estado brasileiro (SILVA NETO; SOUZA; MOURA, 2009, p.11).

Concordamos com os autores, na intenção também de legalizar a ação educativa desenvolvida no setor social e trazer assim qualificação, formação e

direitos que garantam ao educador social, sujeitos da educação social, sua legitimação como profissionais da área.

Assumimos com o trabalho o termo *Educação Social,* por compreendermos sua amplitude no espaço da ciência da Educação e verificarmos que a terminologia é entendida pela maioria dos autores como o objeto de preocupação das diversas adjetivações da educação, seja ela não-formal, informal, popular, comunitária e até mesmo da pedagogia social.

Para explicarmos a compreensão de Educação Social nos apropriamos da definição de Nuñez (1999, p.26).

> Por educación social entendemos una práctica educativa que opera sobre lo que lo social define como problema. Es decir, trabaja en territórios de frontera entre lo que las lógicas económicas y sociales van definiendo en términos de inclusión/exclusión social, con el fin de paliar o, en su caso, transformar los efectos segregativos en los sujetos. La educación social atiende a la producción de efectos de inclusión cultural, social y econômica, al dotar a los sujetos de los recursos pertinentes para resolver los desafios del momento histórico (NUÑEZ, 1999, p.26)[1].

Ao se identificar um problema social gerado por tantas características do sistema social vigente que produz a injustiça, a desigualdade e a exclusão, o papel da educação social é potencializar o sujeito para que possa superar os desafios e modificar seu contexto. Entendemos que é uma ação do presente, olhando para o futuro e considerando o passado.

Historicamente, no Brasil, tivemos por primeira adjetivação da educação, pautada na preocupação com a transformação social, a Educação Popular de Paulo Freire, no final da década de setenta, como nos coloca Graciani (1997, p.47): “a Educação Popular surge como alternativa político-pedagógica para se

[1] "Por educação social entendemos uma prática educativa que opera sobre o que o social define como problema. Ou seja, em territórios de fronteira entre o que as lógicas econômicas e sociais vão definindo em termos de inclusão/exclusão social, com o fim de paliar ou, se for o caso, transformar os efeitos segregativos dos sujeitos. A educação social atende à produção de efeitos de inclusão cultural, social e econômica, ao dotar aos sujeitos dos recursos pertinentes para resolver os desafios do momento histórico".

confrontar com os projetos educacionais estatais que não representavam os interesses populares, ou que até se encaminhavam para negá-los".

Atualmente, o reflexo da Educação Popular, suas características e seu objetivo, é o que fundamenta, ao menos no Brasil, a educação social, pois hoje é a educação social que tem o papel de atuar com propósitos de combate à injustiça e possibilitar uma formação que promova um sujeito pleno em seus direitos e ativo politicamente.

A Educação Social segue, a partir do século XX, uma trajetória política e legal, voltaremos o olhar desta educação para a infância e adolescência, contudo a educação social atua com diversos sujeitos (idosos, deficientes, adultos, entre outros), quando nos referimos ao atendimento à criança e ao adolescente por meio de sua prática, a educação social vem de certa forma, garantindo aos meninos e meninas, sujeitos da educação social, um espaço na sociedade em que vivem.

Foi nossa história política, social, econômica e cultural que promoveu a necessidade da construção da educação social e como nos traz Caro (2009, p.155), "[...] essa educação é determinada por duas características distintas: seu âmbito social e seu âmbito pedagógico". Foi se constituindo, notoriamente, pela prática, o que justifica a escassa contribuição teórica a respeito do tema no Brasil. A teoria da educação social vem sendo construída na atualidade, pela discussão no entorno da Pedagogia Social. Em decorrência da marcada característica de assistencialismo que este tipo de educação tem no Brasil é que surge a necessidade de desmistificação do conceito de "política de favor" como um dos pontos de discussão de autores da atualidade.

Entender a Educação Social como um direito e que conduza à emancipação do sujeito, vem sendo um desafio na construção da teoria e na construção da prática, pois a educação como meio de se alcançar a emancipação, não diz respeito apenas a questão social, mas política, cultural e econômica.

Pela história a educação social esteve ligada à preocupação com a situação da sociedade. É com o fim da segunda guerra mundial que começa a despontar esta inquietação, principalmente com as crianças órfãs da época, tanto

na França como na Alemanha. Como resultado surge, em 1951, a Associação Internacional de educadores sociais que hoje é sediada no Uruguai (SILVA NETO; SOUZA; MOURA, 2009).

Segundo Silva Neto, Souza e Moura (2009), primeiramente os encontros da associação internacional de educadores sociais se davam de dois em dois anos, depois de 1963, de quatro em quatro anos, foram realizados congressos internacionais da associação internacional de educadores sociais. Estes visavam à construção do campo de trabalho, perfil profissional e a regulamentação da profissão do educador social.

A nomenclatura utilizada, na Europa, é a de Pedagogia Social, e como nos traz Machado (2009), a primeira obra do século XIX que trata da pedagogia social é de Paul Natorp, que a identifica como um saber prático e teórico, o qual se vincula com o interesse da comunidade, ou seja, o coletivo e não aos interesses do indivíduo. O termo Pedagogia Social começa a ser usado também no Brasil.

Em nossa investigação fazemos um recorte da educação social voltada especificamente para a ação com a infância e adolescência e a situação destas enquanto sujeitos da educação social no Brasil.

Na realidade brasileira, o termo Educação Social é fortalecido pela teoria da educação popular. Esta é entendida como a educação que se caracteriza em avocar seus direitos e contra a injustiça. Ela é compromissada com uma proposta emancipadora dos sujeitos e sua prática educativa intencionalmente é cultural, comunitária, política e pedagógica.

No Brasil existe uma história recente no âmbito da educação social. Um marco destas discussões são os encontros nacionais de educação social que discutem desde 2000 (I Encontro na cidade de São Paulo) a atuação da prática da educação social no país. A cidade de Maringá sediou o 2º Encontro Nacional de Educação Social em 2002, organizado pelo Programa Multidisciplinar de Estudos, Pesquisa e Defesa da Criança e do Adolescente – PCA/UEM. Já se realizaram o 3º encontro na cidade Colatina, no Espírito Santo em 2004, o 4º, na cidade de Belo Horizonte, em Minas Gerais, em 2006, e o 5º na cidade de Olinda/PE, em 2008.

Nesses encontros avaliaram-se as políticas que justificam e sustentam a ação da educação social no Brasil, necessariamente, as referentes às questões voltadas à infância e à adolescência, que é o foco deste estudo. Estas avaliações partiram de lutas sociais para garantir a educação social como um direito.

Desde as décadas de 60 e 70, existe a preocupação com as questões sociais, com o atendimento às famílias, por parte da igreja e outras instituições. Porém, é a partir da década de 80 que a educação social vai conquistando espaço (CARO, 2009).

Com o desenvolvimento da sociedade, há o aumento da miserabilidade, pobreza e injustiças, e constata-se a necessidade de espaços educacionais fora do âmbito escolar. É relevante o que nos traz Machado (2009), sobre a valorização desses espaços, além da escola, para se tratar da educação. Segundo a autora, são eles os espaços da educação social.

Há quem diga que a Educação Social é uma prática compensatória que tem por objetivo a inserção do sujeito na sociedade e que visa minimizar a crescente desigualdade social, porém, acreditamos no potencial desta educação como emancipadora e superadora de dificuldades do contexto. Caminhamos fundamentalmente com a ideia de que é partindo da transformação do contexto mais próximo que poderemos chegar a uma transformação da sociedade em geral.

Temos consciência de que a transformação social não se faz apenas pela educação, mas tentamos por meio dela diminuir as consequências desta sociedade empobrecedora da condição humana e sabemos que sua ação é visível e vários têm sido os resultados da atuação da educação social para diversos contextos.

> Logo, faz-se necessário que todos os projetos, programas e iniciativas da educação social busquem uma proposta, uma metodologia e formas de operacionalizar ações que possam constituir-se em uma “educação libertadora” nos moldes sugeridos por Paulo Freire. Caso contrário nossos esforços estarão criando um contexto de fortalecimento e reprodução dos problemas que pensamos estar combatendo (CARVALHO; CARVALHO, 2007, p.36).

Nesta pesquisa, fazemos referência à educação social voltada para a infância brasileira e neste sentido, tentamos aqui resgatar algo que justificou e justifica até hoje o surgimento e manutenção do direito à política de atendimento a este público.

Os movimentos sociais e populares da década de 80, contribuíram na construção de leis e políticas determinando obrigação ao Estado, e ao poder público, a garantia do atendimento e o cuidado com segmentos direcionados às crianças e adolescentes. A Constituição Brasileira de 1988, garante em seus artigos 227 e 228 a atenção voltada aos meninos e meninas, configurando-se o conceito destes como cidadãos, ou seja, sujeitos de direitos e prioridade absoluta entre todos.

Com a regulamentação destes artigos, estabeleceram-se os direitos fundamentais dos meninos e meninas, e assim se constituíram Leis como: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB; A Lei Orgânica da Assistência Social – LOAS e o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, entre outras.

Mas, apesar da forte influência da pedagogia da libertação nessa conquista a favor da população infanto-juvenil, a educação popular vem perdendo sua terminologia e sendo associada ao “social”. Além disso, em muitos casos, perdeu também a relação com a educação e limitou-se à ação social, serviço social ou assistência social. Mudou de foco. Contudo é importante salientar que ainda há movimentos de educação popular que atuam no Brasil. Aos marginalizados, delegou-se a formalidade do atendimento nas secretarias de ação social, que tradicionalmente têm sido entendidas como prestadoras de serviços, não já à classe oprimida, como na educação popular, e sim, aos “pobres coitados” com problemas econômicos e sociais e às “famílias desestruturadas”. Os programas, projetos e instituições voltadas a atender este público são testemunhos do que acabamos de afirmar, em algumas cidades do Brasil.

A educação social, em muitos casos, não em todos, está bastante ligada ao voluntariado, justificada pela necessidade de ocupação do tempo das pessoas de forma a evitar maus comportamentos, ao apoio econômico instável definido ano a ano, porém, existem ações comprometidas com seus sujeitos tanto as crianças e adolescentes como com os educadores e demais sujeitos do processo

educativo. Ocorre basicamente nas chamadas entidades de atendimento a crianças e adolescentes que oferecem em seu “currículo” atividades lúdico-pedagógicas, porém, no geral, de maneira impositiva, com regras e normas pré-estabelecidas e caráter fortemente assistencialista. Nos projetos e programas do governo federal como bolsas família, escola, gás, entre outros, os programas como adolescente aprendiz, pró-jovem, são exemplos de atendimento à classe pauperizada do país, pois há a necessidade de comprovação mínima de renda para que haja a participação nestes projetos e programas do governo.

A Educação Social não se vincula apenas a governos, ela está ligada à sociedade civil e ao terceiro setor que são atitudes do setor privado, mas que desenvolvem junto ao poder público, por meio de contratos, convênios e parcerias procedimentos de atendimento aos sujeitos desta educação.

Os sujeitos desta educação são os que têm seus direitos violados perante a sociedade. E a educação social visa contribuir com a formação deste sujeito, possibilitando seu desenvolvimento pessoal e coletivo, promovendo uma conscientização social, para que este se torne capaz de refletir e questionar o contexto em que vive.

Contudo, a Educação Social no Brasil não se volta apenas aos “marginalizados”, direciona-se atualmente na construção de uma sociedade mais justa e no amparo dos diversos ambientes educacionais, apoiando as relações de educação, cultura e política e é por isso que assume uma postura de cúmplice nas ações transformadoras.

Essa cumplicidade pode acontecer pelas ações políticas, entendendo a educação social como um caminho que pode desestabilizar a atual conjuntura, no sentido de que promove a oportunidade da consciência crítica e da transformação social com vistas a uma emancipação humana, política e social do sujeito.

3.2 REFERÊNCIAS À POLÍTICA (PÚBLICA)

> Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir

> além dele. Esta é a diferença profunda entre o ser condicionado e o determinado (FREIRE, 1996, p.59).

Nesta seção tratamos das questões que dizem respeito à política, aos mecanismos que viabilizam e a legitimam como um direito, dissertamos ainda sobre as diferentes formas de manifestações relacionadas à política e as consequências destas expressões na atualidade.

> Esta vocação para o *ser mais* que não se realiza na inexistência de *ter,* na indigência, demanda liberdade, possibilidade de decisão, de escolha, de autonomia. Para que os seres humanos se movam no tempo e no espaço no cumprimento de sua *vocação,* na realização de seu *destino,* obviamente não no sentido comum da palavra, como algo a que se está fadado, como sina inexorável, é preciso que se envolvam permanentemente no domínio político, refazendo sempre as estruturas sociais, econômicas, em que se dão as relações de poder e se geram as ideologias. A vocação para o *ser mais,* enquanto expressão da natureza humana fazendo-se na História precisa de condições concretas sem as quais a vocação se distorce (FREIRE, 2001, p.8).

A Política é condição fundamental para que o ser humano possa vir a promover sua consciência sobre a realidade, a criticidade sobre seu contexto e possibilite a transformação social. O autor, ao finalizar a frase, expõe a necessidade de oportunidades para a realização de uma mudança do homem, de forma que este se torne sujeito de suas ações. Concordamos, e "É assim que se impõe o reexame do papel da educação que, não sendo fazedora de tudo é um fator fundamental na reinvenção do mundo" (FREIRE, 2001, p.10).

> Como processo de conhecimento, formação política, manifestação ética, procura da boniteza, capacitação científica e técnica, a educação é prática indispensável aos seres humanos e deles específica na História como movimento, como luta. A História como possibilidade não prescinde da controvérsia, dos conflitos que, em si mesmos, já engendrariam a necessidade da educação (FREIRE, 2001, p.10).

A prática educativa que almejamos está atrelada à prática política. Ambas constroem o sujeito e podem capacitá-lo para conhecer o mundo, refletir sobre ele e assim agir para transformá-lo critica e conscientemente.

A compreensão de política assim como o da composição política “pública” é ampla e está ligada a diversos fatores que as conceituam. A Política deveria promover o bem comum. Historicamente, ao tratarmos de política verificamos um elemento fundamental que se apresenta a relação entre governados e governantes. Esta é a relação que define a ação política na atualidade e que conduz a necessidade de formar, orientar e transformar a situação dos governados (SADER, 2005, p.11).

Freire (1987) entende que a política define-se pela relação do homem com o conhecimento de sua realidade, com isso possibilita a ele a produção da cultura, de seu contexto e de sua vida. É assim que se transforma na condição de ser histórico e político. Como tal deve se dedicar a pensar sobre caminhos para vencer as injustiças sociais criadas pela modernidade.

Para Hofling (2001), a compreensão do termo política vai além de sua relação com seu contexto, ele se fundamenta a partir do momento em que passamos a entender o significado de Estado e de governo. Compartilhamos com a autora ao definir “Estado como o conjunto de instituições permanentes – como órgãos legislativos, tribunais, exército e outras que não formam um bloco monopolítico necessariamente – que possibilitam a ação do governo” (HOFLING, 2001, p.31).

O Estado consiste em ser a máquina onde se demonstram as relações entre os indivíduos e as estruturas de poder (BOBBIO, 1996). Na Constituição Federal (art.2º) vemos que “São poderes da União, independentes e harmônicos entre si, o Legislativo, o Executivo e o Judiciário”. Mesmo com esta divisão é necessário esclarecer que o Estado é indivisível e uno e se apóia em seus poderes.

O Estado atual vem se desvinculando de suas ações e cada vez mais se tornando ineficaz em seu papel de desempenhar as funções que lhe cabem. Segundo Santos (2006), esta concepção de Estado carece basicamente de três recursos: o financeiro, o institucional e a participação da sociedade civil. O autor

em sua obra trata de cada recurso, porém, aprofunda-se na questão da sociedade civil e sua relação com o Estado. E é com este perfil que encaminhamos nosso discurso, pois entendemos que o Estado e a sociedade civil têm um papel necessário de comunicação entre si.

Nesta relação, o empoderamento da sociedade civil e a diminuição do poder do Estado, é crescente na atualidade, porém, a crítica a esta distinção de poderes nos é bem definida por Santos (2006, p.123).

> A crítica da distinção Estado/sociedade civil defronta-se com três objeções fundamentais. A primeira é que não parece correcto que se ponha em causa esta distinção precisamente no momento em que a sociedade civil parece estar por toda parte, a reemergir do jugo do Estado e a autonomizar-se em relação a ele, capacitando-se para o desempenho de funções que antes estavam confiadas ao Estado. A segunda objecção é que, mesmo admitindo que a distinção é criticável, é difícil encontrar uma alternativa conceptual ou é mesmo logicamente impossível, pelo menos enquanto vigorar a ordem social burguesa (Giner, 1985). A terceira objecção é que, sobretudo nas sociedades periféricas e semiperiféricas (como a nossa) caracterizadas por uma sociedade civil fraca, pouco organizada e pouco autônoma, é politicamente perigoso pôr em causa a distinção Estado/sociedade civil (SANTOS, 2006, p.123).

Conciliamos com o autor ao identificar a distinção que se faz na relação Estado e sociedade civil, porém esta relação vem sendo a alternativa na busca por um Estado que garanta direitos iguais e justiça social, e de algum lado se faz necessário vir, organizadamente, esta cobrança. A sociedade civil organizada e forte pode vir a superar e transformar o Estado controlador e manipulador.

Para além da discussão Estado e sociedade civil temos ainda o entendimento de governo que está emparelhada a este tema. O governo nada mais é do que a forma de governar, o caminho que se apresenta por determinado tempo ao Estado, ou seja, “é transitório”. “[...] conjunto de programas e projetos que parte da sociedade propõe para a sociedade como um todo, configurando-se a orientação política que assume e desempenha a função do Estado por um determinado período” (HOFLING, 2001, p.31).

Partindo desta definição, verificamos ainda o sistema econômico ou a estrutura na qual nos encontramos, ou seja, partimos do pressuposto de que a sociedade atual encontra-se organizada a partir da política neoliberal e pautada por regras e normas. Neste sentido, encontramo-nos em uma sociedade capitalista que tem como foco o mercado, o capital e para garantir este foco se orienta procedendo de artifícios que promovem sua manutenção.

Fundamentando-se na concepção de alguns estudiosos como: Saes (2001), Peroni (2003) e Neves (2005), poderia se dizer que em uma sociedade organizada como supracitamos, a ação política tem apenas a intenção de mantenedora da organização atual, seriam as chamadas estratégias de governo, denominadas por alguns também de políticas. Para estes autores seria um contra-senso dizer que numa sociedade preocupada com o capital haveria espaço para políticas voltadas às questões públicas e sociais, ou seja, preocupada com o ser humano.

Friedman (1977), no outro extremo, considera que a ação do Estado deve ser promotora da competitividade de mercado apenas e não interventora em relação à sociedade e preocupações sociais, pois isto seria um entrave à dinâmica estabelecida.

Contudo, é neste mesmo Estado com diferentes governos no decorrer dos tempos que se estabelecem ações voltadas para o social e para o público e aí está a contradição, como vemos em Hofling (2001, p.37) ao se referir as características dos neoliberais em relação às ações políticas:

> Para os neoliberais, as políticas (públicas) sociais – ações do Estado na tentativa de regular os desequilíbrios gerados pelo desenvolvimento da acumulação capitalista – são consideradas um dos maiores entraves a este mesmo desenvolvimento e responsáveis, em grande medida, pela crise que atravessa a sociedade.

Nossa compreensão apresenta outro viés, apoiado em Santos (2002). O Estado, por meio de suas políticas públicas seria um entrave aos poderes hegemônicos, mesmo que às vezes seja esse poder, pois que as políticas podem ser resultado da organização de setores da sociedade. Exemplo disso é o ECA. É

inegável a importância do Estatuto da Criança e do Adolescente como uma política pública que veio transformar o conceito e a vida centenas de meninos e meninas no Brasil. Atualmente existem mais de setenta mil adultos no país formados e recebendo um salário para fazer cumprir o Estatuto, se pensarmos nos conselheiros tutelares e conselheiros de direitos de cada município.

A responsabilidade do Estado no oferecimento destas políticas é um passo necessário para reivindicarmos ações que podem vir a alterar as relações de poder estabelecidas nesta sociedade. Compactuamos com Hofling (2001, p.39):

> Penso que uma administração pública – informada por uma concepção critica de Estado – que considere sua função atender a sociedade como um todo, não privilegiando os interesses dos grupos detentores do poder econômico, deve estabelecer como prioritários programas de ação universalizante, que possibilitem a incorporação de conquistas sociais pelos grupos e setores desfavorecidos, visando à reversão do desequilíbrio social (HOFLING, 2001, p.39).

Remetemo-nos ainda ao que considera Santos (2005), quando nos propõe, mesmo nesta sociedade, agir contra-hegemonicamente, ou seja, empreendermos ações que vão na contra mão do que vem sendo imposto. O autor nos coloca o termo globalização contra-hegemônica como um caminho para se alcançar uma sociedade mais justa e igualitária, globalmente falando, porém partindo de ações localizadas, focalizadas.

> Designo por globalização contra-hegemônica o conjunto vasto de redes, iniciativas, organizações e movimentos que lutam contra as conseqüências econômicas, sociais e políticas da globalização hegemônica, e que se opõem às concepções de desenvolvimento mundial a esta subjacentes, ao mesmo tempo que propõem concepções alternativas (SANTOS, 2005, p.7).

Entendemos que entre a ação de ruptura com o que está imposto (revolução) e o compactuar gradualmente (reforma) há uma alternativa, a qual nos traz Santos e nos fundamenta em nosso discurso, a “radicalidade democrática” que é:

> [...] a clivagem entre os que pensam que um outro mundo é possível através da transformação gradual do mundo injusto em que vivemos, mediante reformas legais e mecanismos de democracia representativa, e os que pensam que o mundo em que vivemos é um mundo capitalista que nunca tolerará reformas capazes de questionar ou de perturbar a sua lógica de funcionamento, devendo, portanto, ser derrubado e substituído por um mundo socialista (SANTOS, 2005, p.29).

Há uma possibilidade entre um e outro, é a alternativa que se tem, de se fazer alguma coisa “enquanto isso”. As experiências políticas promovem momentos de confronto e de diálogo, tanto pela luta de transformação a longo prazo quanto nas possibilidades da conjuntura social e política de transformações reais e locais, pois se garante a luta por pequenas mudanças enquanto as grandes ainda não forem possíveis (SANTOS, 2005).

Priorizamos não a conquista do poder, mas a transformação das relações de poder, buscamos por meio da ação política interferir na sociedade do “aqui e agora”, atuar de forma contra-hegemônica e promover políticas que desconstruam as que estão impostas.

Scheinvar (2009, p.230) argumenta que:

> A política como desconstrução é a possibilidade de conhecer as relações constitutivas, de ver as práticas cotidianas através de um caleidoscópio em que estas sejam percebidas de outras formas, permitindo outros jogos, outros enlaces ou agenciamentos, produtores de outras relações.

Trazer à tona a possibilidade de que haja outras maneiras de se relacionar politicamente e assim “participar do jogo” para que transformações sejam viáveis com a política atual é referir-se a “novas construções”, a promoção de realidades mais justas e que sempre vão permitir suas “desçonstruções” (SCHEINVAR, 2009).

É perceptível no plano micropolítico as realizações e superações de realidades, pois vemos possibilidades e resultados que transformam e garantem a participação política e propiciam o questionamento de “verdades instituídas” e vão se apresentando como uma ameaça ao que está imposto.

> [...] por toda parte observamos estratégias e mecanismos presentes em diferentes grupos, movimentos que conseguem algumas vezes tais produções hoje hegemônicas. Tais processos de singularização são respostas que se nos apresentam e que apontam como tem sido possível forjar outras percepções, outras formas de se relacionar, outros modos de vida e existência no plano micropolítico (COIMBRA, 1998, p.60).

O conhecer os processos políticos expostos e o buscar entender suas manifestações e relações contribuem para desconstruir a “verdade” imposta. Neste sentido, compartilhamos com Santos (2005) a necessidade da luta por uma “democracia radical”.

Santos e Avritzer (2002) nos trazem a importância da democracia no campo político do século XX, porém questionam esta centralidade no século que agora entramos, esta foi o acontecimento do século passado e também uma ferramenta na mão dos que dela fizeram apenas um “slogan” vazio de conteúdo, restrito de participação e manipulador do consenso.

Os autores ainda pontuam como superação democrática do século XXI a democracia participativa que é a tentativa de disputa pelo significado de determinadas práticas políticas, por uma tentativa de ampliação da “gramática social” e de incorporação de novos sujeitos à política atual.

A Constituição Federal de 1988 abriu espaço para a democracia participativa, como podemos verificar no artigo 14.

> Art.14 – A soberania popular será exercida pelo sufrágio universal e pelo voto direto e secreto, com valor igual para todos, e, nos termos da lei, mediante:
> I – plebiscito;
> II – referendo;
> III – iniciativa popular (BRASIL, 1988).

O artigo 29 também garante a iniciativa popular como iniciadora de processos legislativos e a organização das cidades dando direitos à participação de representantes de associações populares nos processos de organizações, entre outras.

A democracia participativa dá significado às práticas e experiências políticas realizadas por novos “atores” na responsabilidade de contribuir com o caminho político de um contexto, e estes novos caminhos podem conduzir, por meio da participação efetiva à emancipação. “Mas não devemos esquecer que esse movimento é baseado em iniciativas locais destinadas a mobilizar lutas locais, mesmo que para resistir a poderes translocais, nacionais ou globais”. (SANTOS, 2002, p.23).

Para o autor, a democracia participativa possui um valor emancipatório, pois a as manifestações e tentativas de mudança já são formas de emancipação, é a expressão dos sujeitos contra as imposições da sociedade hegemônica. Contudo, convém ressaltar que Santos (2002) nos traz como emancipação o entendimento coletivo da palavra, ou seja, é a emancipação social assumida como a relação humana e política em uma sociedade.

Na promoção da emancipação social há a necessidade de que o sujeito seja humana e politicamente emancipado, como nos coloca Freire (2000, p.30), ao defender uma pedagogia para que os sujeitos se emancipem, por meio de uma luta pela libertação e realizem “a grande tarefa humanística e histórica dos oprimidos libertarem-se a si e aos opressores”.

Neste sentido, a emancipação humana pode acontecer a partir do momento em que o sujeito se entende como questionador e transformador de sua realidade. Freire (2000) ainda defende uma emancipação que contempla o multiculturalismo, que é o direito a diferença numa sociedade “radicalmente democrática”.

Fortalecendo a fala do autor em relação ao respeito à diferença, remetemos-nos a Santos quando nos traz que a igualdade não é suficiente para orientar uma sociedade de direitos. Para que haja uma emancipação social tem que existir dois princípios básicos: o da igualdade e o do respeito pela diferença. “A luta por qualquer um deles deve ser articulada com a luta pelo outro, pois a realização de um é condição da realização do outro” (SANTOS, 2002, p.35).

Emancipar-se é superar a imposição social e transformá-la, neste sentido é que o sujeito deve atuar na luta por esta emancipação, a humana, a política e a social. Relacionar a cultura, a política e o fator econômico. Segundo Santos

(2002), a promoção da emancipação social pode se caracterizar pela participação da sociedade civil organizada e por meio do modelo da democracia participativa.

A participação que o autor faz referência é uma participação efetiva, comprometida e responsável com a mudança. Mesmo diante de uma sociedade opressora e injusta há a possibilidade de se reagir e fazer algo, atuando nas brechas que o próprio sistema produz.

> [...] sob um regime opressivo há sempre espaço para que os oprimidos exerçam algum controle e participem de alguma forma de questões referentes a aspectos que afetam as suas vidas. Esta participação e controle tornam-se mais visíveis à medida que a luta se intensifica e a população em geral percebe que tem que construir hoje o futuro (SANTOS, 2002, p.157).

O modelo hegemônico de sociedade é um entrave para a participação da sociedade, principalmente em relação às temáticas políticas e econômicas, quando há uma manifestação neste sentido em geral é confinada. E é neste incômodo que devemos atuar, pois como nos coloca Scheinvar (2009, p.219), manifestações políticas localizáveis e produtoras de rupturas “[...] por vezes são invisíveis, mas sempre incômodas para as garras dos poderes dominantes cujas estratégias de controle têm de se atualizar para manter a soberania”.

> Não se trata de triunfalismo, de minimizar a capacidade de controle do Estado e das elites dominantes, mas de insistir em que simultaneamente à sua expansão há movimentos que questionam, seja a partir de propostas contundentes ou de expressões de rejeição à forma como é gerida a política no Brasil (SCHEINVAR, 2009, p.219).

Em coadunação com a autora entendemos que por mais soberano que seja o poder dominante, este percebe a força da organização do povo. Contudo é atuando como um “estorvo” para ação dominante e utilizando de suas ferramentas como, por exemplo, a política pública, que buscamos alternativas para produzir novas políticas, que desconstruam as existentes.

> O desafio que se apresenta para o século XXI não é o da tomada do poder, presente ao longo da História da humanidade. Assiste-se hoje ao debate sobre as formas de fazer política; sobre os sujeitos, os agentes, os agenciamentos, a constituição de novos territórios (SCHEINVAR, 2009, p.230).

Tratar de relações diferenciadas da política, de maneiras alternativas de construir políticas e de participar do contexto em favor de reivindicações mais justas é promover a produção de novas realidades, mais conscientes e que possam vir a gerar uma emancipação social.

A política que vimos defendendo é uma Política Pública pautada no objetivo de promover o bem comum, que seja de direito para todos e que se realize na ação cotidiana, seja prática e eficiente e que busque sanar os problemas desta e nesta sociedade.

Entendemos por Política Pública a articulação de ações, decisões e serviços, que buscam garantir direitos a todos os sujeitos, promove serviços públicos por meio de programas, e projetos que são executados fundamentalmente pelo poder público (SILVESTRE; CUSTÓDIO, 2004).

O “como fazer” a política é um caminho a ser conhecido e divulgado pela sociedade, entender os mecanismos que suleiam a deliberação, construção e efetivação da política é fundamental para a “desconstrução” do que está imposto e garantir políticas efetivas.

A constituição de uma política pública demanda o reconhecimento de um problema, ou ainda de uma situação social a ser resolvida e a partir dai como argumentam Meny e Thoenig (1992) “é a outra face da moeda”, esta ação é composta por cinco fases principais: A cada fase correspondem um sistema de ações específico, atores e relações também específicos e compromissos diferenciados. Magalhães e Bouchardet (2009, p.4) definem estas fases como sendo:

> Identificação de um problema: ingresso de uma demanda na agenda pública;
> Formulação de alternativas de solução: momento em que são elaboradas e negociadas as possíveis alternativas de ação para o enfrentamento do problema;

> Tomada de decisões (formulação da política propriamente dita): eleição de uma alternativa de solução que se converte em política legítima;
> Implementação da decisão tomada: execução das ações;
> Término da ação: avaliação dos resultados da ação, que pode resultar em uma nova política ou em um reajuste (MAGALHÃES; BOUCHARDET, 2009, p.4).

É interessante ressaltar que não há uma linearidade nestas etapas de construção da política pública, pois esta pode constituir-se a partir de diversos setores sociais e isso faz com que “o ciclo” político de construção se modifique.

Essa modificação do ciclo político exprime-se por verificar que na etapa de avaliação de uma política pode-se perceber a necessidade de construção de uma nova política pública que venha a sanar problemas gerados, ou não resolvidos pela política anterior, ou ainda no decorrer do processo de construção de uma política identificar o retrocesso a fases já superadas (MAGALHÃES; BOUCHARDET, 2009).

Os mecanismos que possibilitam e garantem a realização de uma política estão nos âmbitos legislativo, executivo e no judiciário. O poder legislativo é quem em primeiro momento deve identificar junto à sociedade, em geral, e à civil organizada seus anseios e necessidades, em seguida cabe a ele elaborar e aprovar as leis que legitimam a política.

O poder executivo tem por função executar o que for determinado por Lei, contudo este tem o poder de veto ou não em relação à política criada e aprovada pelo legislativo, o que pode ser acatado ou questionado por este poder que deve:

> I - Construir uma sociedade livre, justa e solidária;
> II - Garantir o desenvolvimento nacional;
> III - Erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;
> IV - Promover o bem de todo, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (BRASIL, 1988).

É sua a responsabilidade de garantir os direitos fundamentais dos sujeitos da sociedade em geral. Está localizado no âmbito Federal, Estadual e Municipal,

sendo gerido pelo presidente, governador e prefeito, que assumem o papel de representantes legais do âmbito a que se submete.

O poder judiciário é o principal fiscalizador dentre os três poderes. “[...] detém o monopólio de julgamento dos litígios entre Estado e os cidadãos, e entre os poderes constituídos” (SILVESTRE; CUSTÓDIO, 2004, p.13). É pertinente ressaltar que os três poderes se relacionam, contudo, são independentes e autônomos.

A sociedade atual é, basicamente, controlada por estes três órgãos, que, muitas vezes, manipulam, forjam e promovem as injustiças e as desigualdades, justamente pelo fato de se relacionarem e deterem o domínio das causas. “As disputas de políticas e as relações das forças de poder sempre deixarão suas marcas nos programas e projetos desenvolvidos e implementados” (FREY, 2000, p. 219).

Existem agenciamentos que garantem no contexto político neoliberal a manutenção do poder. Santos (2005) coloca-nos que na política neoliberal o direito e a política de direito se aliam a mobilizações políticas e jurídicas que as fortalecem. Uma das mobilizações jurídicas fundamentais na defesa de proteção as políticas neoliberais é a questão temporal que para o autor se divide em dois, sendo o tempo instantâneo das questões econômicas e o tempo glacial da justiça. Entendemos com isso que em uma concepção neoliberal é este quem determina os tempos nas resoluções das questões de direito, de justiça e de política.

Santos (2005) denomina estas relações de poder como governação neoliberal. Segundo o autor, esta é a matriz política da globalização neoliberal, ela tem uma função alienadora e promotora do senso comum, sendo o modelo padrão político e ideológico atual.

> Em face de tudo isto, direi que a governação é uma forma geneticamente modificada de direito e de governo, que procura tornar-se resistente a duas perigosas pragas: por um lado, pressões populares, a partir de baixo, potencialmente caóticas; por outro lado, mudanças imprevisíveis das regras do jogo da acumulação do capital, causadas pela regulação estatal ou inter-estatal (SANTOS, 2005, p.18).

Por isso a ação política do sistema vigente é tão resvalada, mas apoiada pelos poderes, sendo o judiciário, o que mais atua como fiscalizador dos poderes deliberadores e construtores de políticas que manipula e conduz a seu modo “as regras do jogo”.

Diante do sistema político neoliberal percebe-se que a relação e construção do seu tipo de democracia deixa falhas e com isso, Santos (2002), propõe alternativas que podem conduzir a uma sociedade “radicalmente democrática” e a políticas que podem promover uma sociedade emancipada.

> Assim, os autores contra-hegemônicos, propõem que o procedimentalismo deve ser uma forma de exercício coletivo do poder político. Sader e Santos mostram que a partir de tais ideais se desenvolveram movimentos sociais pela ampliação do político, transformações de formas dominantes, aumento da cidadania e outras demandas, mesmo que inicialmente somente em âmbito local. Assim, foi se desenvolvendo a democracia participativa, bastante ligada a ondas de redemocratização que ocorreram no século XXI e contrapondo alguns pressupostos essenciais da democracia liberal (SPINELLI, 2009, p.1).

É interessante destacar que esse “aumento da cidadania” ainda está carente de seu elemento fundamental que é a igualdade de direitos e o direito a diferença, pois “o cidadão não tem tempo de exercer a cidadania porque seu tempo está consumido na luta pela sobrevivência” (GURGEL, 2009, p.21).

A democracia participativa se opõe e, por vezes, completa-se à democracia representativa, contudo estas experiências não podem ser deixadas de lado ou ignoradas como sendo ações isoladas, a luta é “contra o desperdício da experiência” (SANTOS, 2002), pois são elas que orientam e já são, o caminho para a construção de uma Política Pública que possa “desconstruir” ações também políticas injustas e hegemônicas.

Retomando a pesquisa, propomos como ação, o desafio, de neste contexto, legitimar uma experiência que caminha na contra-mão das imposições sociais, em uma política pública que garanta, ao menos, emergencialmente, alguns direitos que são violados nesta mesma sociedade. Neste sentido, fazemos

referência à experiências que já há algumas décadas vêm dando certo e são a prova de ações emancipadoras.

Na seção seguinte, dissertamos sobre duas leis/políticas, que interferem radicalmente, na vida dos sujeitos que possuem seus direitos violados, são elas que, atualmente, legalizam a reivindicação desses direitos. A Lei 9.069/90, Estatuto da Criança e do Adolescente, e a Lei 8.742/93, Lei Orgânica da Assistência Social.

3.3 A TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO SOCIAL PARA A INFÂNCIA E A ADOLESCÊNCIA SOB O VIÉS DA POLÍTICA PÚBLICA NO BRASIL

A Política de Educação Social está referenciada no Estatuto da Criança e do Adolescente – (ECA) em seu artigo 86: é o “conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais” (BRASIL, 2001). Estas ações podem se caracterizar como: projetos, programas, intervenções sociais de atendimento à infância e à família.

No Brasil, o atendimento à infância teve início na era republicana (MORELLI, 2002), e evoluiu contextualizado no movimento político e legal das conquistas para a infância a nível internacional. O ECA absorve e reflete várias concepções de declarações e leis como: Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 10 de dezembro de 1948; Declaração Universal dos Direitos da Criança e do Adolescente, de 20 de novembro de 1959 e a Convenção Internacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, de 20 de novembro de 1989.

A primeira lei voltada à criança e ao adolescente no Brasil foi o Código de Menores de 1927 direcionado a meninos e meninas pauperizadas, que tinha como foco indivíduos considerados ‘menores’ de idade, sendo estes órfãos, abandonados, ou ainda autores de atos infracionais. Eram tratados como em “situação irregular”. Após o primeiro Código de Menores, estabelece-se um segundo, em 1979, mais específico e voltado basicamente aos meninos e meninas que se encontravam na rua. Os considerava como objetos de medidas

judiciais, na verdade eram sanções direcionadas às crianças e adolescentes, que ficavam submissas a esta Lei (MORELLI, 2002).

Ainda segundo o autor, a expressão “menor” era o que rotulava os meninos e meninas e estes estavam sob o estigma da situação irregular. Este conceito era chave para se entender o Código de Menores, de 1979, que compreendia a privação das condições mínimas de liberdade, de autonomia. O poder estava centralizado no judiciário e este tinha uma visão autoritária e controladora, não considerava o contexto de vida dos sujeitos, apenas baseava-se na situação irregular dos mesmos. Diante de tanto autoritarismo, o código passou a ser questionado pela sociedade civil e a partir do final da década de 70 surgem manifestações e fortes mobilizações populares em defesa da criança e do adolescente (MORELLI, 2002).

Na década de 80, a sociedade brasileira conquista novos direitos sociais e esse processo fez com que o Estado determinasse várias reformas e com isso, houve a retomada das políticas sociais no país. Surge a necessidade de se estabelecer leis mais concretas relacionadas ao direito das crianças e dos adolescentes. Os movimentos sociais e outras organizações dão início a uma verdadeira batalha para garantir novos direitos.

Em 1988, é elaborada a nova Constituição e em seguida a regulamentação dos artigos 227 e 228 que estabelecem os direitos fundamentais da criança e do adolescente e, em 1989, a partir da Convenção dos direitos da Criança e do Adolescente, está traçado o caminho para se implementar a Lei 8.069/90.

É relevante o fato de que com o fortalecimento da defesa dos direitos das crianças e dos adolescentes por meio dos movimentos sociais, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) se fez cada vez mais presente. Foi elaborado por militantes de movimentos sociais, que atuavam na defesa dos direitos da infância e ainda por alguns religiosos, advogados e profissionais liberais que acreditavam nessa luta (MORELLI, 2002).

A aprovação do ECA foi um marco histórico na concretização de um conceito de criança e de adolescente que supera a visão dos Códigos de Menores, de pessoas marginalizadas, pois na Lei 8.069/90, as crianças e adolescentes são considerados *sujeitos de direitos.*

Nesta Lei é possível notar bem claramente que o termo “menor” pejorativo e preconceituoso é deixado de lado, com isso se assume a criança e o adolescente como sujeitos em situação peculiar de desenvolvimento e com direitos.

Podemos entender o Estatuto da Criança e do Adolescente, segundo Muller (2002, p.27), “como sendo um conjunto de leis que tem como objetivo garantir, defender e ampliar a cidadania das crianças e adolescentes, partindo da premissa de que são cidadãos e, portanto sujeitos de direitos e deveres”.

A Lei 8.069/90 passou por três fortes etapas no decorrer de sua história: a de mobilização pela sua existência, uma fase de institucionalização e outra etapa de batalha para sua efetivação. Nessa última etapa, o protagonismo dos movimentos sociais foi indispensável para a defesa da criança e do adolescente e ainda é, pois são esses os que têm mostrado os resultados favoráveis da intervenção prática tendo como base o ECA.

Podemos verificar no quadro abaixo uma síntese gráfica do conteúdo principal do ECA.

Eixos Centrais	Política Prioritária	Direitos
Sobrevivência	Saúde	À vida Á saúde À alimentação
Desenvolvimento Pessoal e Social	Educação	À educação À profissionalização À cultura Ao lazer
Integridade Física, Psicológica, Moral e Social.	Proteção Especial	Convivência Familiar e comunitária Liberdade Dignidade Respeito
Participação	Todas	Protagonismo

* Reformulado pelas autoras.
Fonte: Antônio Carlos Gomes da Costa (PARANÁ, 2001, p.12).

Com o ECA, obrigam-se os municípios a criarem conselhos prevendo a existência de estrutura física, de material e de pessoal para a intervenção direta nas cidades. Os Conselhos Municipais de Direitos da Criança e do Adolescente e os Conselhos Estaduais são suleados pelo Conselho Nacional (CONANDA). Com

isso, os municípios assumem uma maior responsabilidade na ação referente à infância.

A obrigação da criação de conselhos em cada município efetiva a existência de estrutura física, de material e de pessoal para que haja a intervenção nas decisões que envolvem os poderes. Com isso os municípios assumem uma maior responsabilidade na ação referente à infância.

O ECA, em seu art. 88, determina a criação de conselhos da criança e do adolescente com as seguintes características:

> II - Criação de Conselhos Municipais, Estaduais e Nacional dos direitos da criança e do adolescente, órgãos deliberativos e controladores das ações em todos os níveis, assegurada à participação popular paritária por meio de organizações representativas, segundo leis federal, estaduais e municipais (BRASIL, 1990, p.31).

Assim como estabelece a criação dos conselhos de direitos, também estabelece a criação dos conselhos tutelares e suas funções.

> Art. 131. O Conselho Tutelar é órgão permanente e autônomo, não jurisdicional, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente, definidos nesta Lei.
> Art.132. Em cada município haverá, no mínimo, um Conselho Tutelar composto de cinco membros, escolhidos pela comunidade local para mandato de três anos, permitida uma reeleição (redação dada pela Lei 8.242, de 12.10.1991).

Com isso, o ECA possibilitou a participação popular e ainda as intervenções sociais, minimamente, necessárias para se assegurar os direitos das crianças e adolescentes mediante a fiscalização e deliberação de tais conselhos que têm autonomia neste sentido para avaliar o que é estabelecido e realizado pelos poderes públicos e ainda pelas instituições privadas.

O Conselho Tutelar é uma estrutura inovadora na rede de atenção à infância criada pelo ECA.

> O ECA estipula que em cada cidade exista um Conselho Tutelar, com função autônoma, não jurisdicional e composto por 5 representantes eleitos pela comunidade, com mandato de 3 anos. Este órgão foi criado com função administrativa e deve aplicar medidas de proteção a crianças e adolescentes. Seu dever é proteger os direitos das crianças e dos adolescentes e sua ação tem força de lei. Deve atendê-los e para cuidá-los deve requisitar os serviços dos órgãos governamentais e não governamentais e programas de diversas políticas (MULLER, 2002, p.7).

Podemos verificar, com a fala da autora, que além das obrigações que cabem ao Conselho Tutelar, é de suma importância que tratemos os problemas referentes à infância, por meio da rede de atendimento da mesma. A ação em conjunto, tendo todos os âmbitos de garantia de direitos relacionados faz com que haja maiores possibilidades de garantia efetiva de solução de diversos problemas, o que demonstra também, que o problema social, no geral e especificamente da infância não se mostra segmentado e sim compondo um todo, e não será apenas um órgão, ou uma instituição, ou ainda uma política ou projeto que irá solucionar uma problemática tão complexa.

O Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente foi criado pela Lei 8.242, de 12 de outubro de 1991, o CONANDA é um órgão deliberativo e controlador das políticas de promoção, defesa e garantia dos direitos da criança e do adolescente. O conselho é formado por dez representantes governamentais designados pelo ministro da justiça e dez representantes de organizações não-governamentais, eleitos em assembléia especialmente convocada para este fim, com mandato de dois anos.

Este conselho funciona por meio de comissões temáticas e grupos de trabalho, a cada dois anos, assim como, nos conselhos municipais realiza-se um conferencia com o objetivo de avaliar e planejar as políticas de atendimento direcionadas à garantia dos direitos das crianças e adolescentes. Compete ao CONANDA:

> Elaborar as normas da política Nacional de Atendimento dos Direitos da Criança e do Adolescente, fiscalizando as ações de execução, observadas as linhas de ações e diretrizes estabelecidas no ECA; Buscar a integração e articulação com os Conselheiros Estaduais e Municipais dos Direitos, apoiando para

> tornar efetivos os princípios, as diretrizes e os direitos estabelecidos no ECA; Avaliar a Política Nacional e, em conjunto com os respectivos conselhos de direitos, as demais política, bem como a atuação dos mesmos; Promover e acompanhar as campanhas educativas sobre os direitos das crianças e adolescentes; estimular a formação técnica permanente, promovendo e apoiando a realização de eventos e estudos na área da criança e do adolescente; Estimular e apoiar a manutenção de bancos de dados e o fluxo permanente de informações sobre a situação da criança e do adolescente; Acompanhar a elaboração da Lei de Diretrizes Orçamentárias, a elaboração da Proposta Orçamentária, a elaboração do Plano Plurianual – PPA e a execução do Orçamento da União, indicando modificações necessárias à consecução dos objetivos da política formulada para a promoção e defesa dos direitos da criança e do adolescente; Gerir o Fundo Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente; Acompanhar e oferecer subsídios na elaboração de legislação relacionada à garantia dos direitos da criança e do adolescente; Atuar como instância de apoio, em nível nacional, nos casos de petições, denúncias e reclamações formuladas por qualquer pessoa ou entidade, quando ocorrer ameaça ou violação de direitos da criança e do adolescente assegurados nas Leis e na Constituição Federal, não solucionados por Conselhos Estadual, Distrital e Municipal. O CONANDA[2] é a garantia dos direitos das crianças e adolescentes em nível nacional (CONANDA, 2007).

Conforme Faleiros (2009), os conselhos de direitos são instâncias públicas de caráter político e têm por objetivo a defesa dos direitos e a mediação dos conflitos. Neste sentido, o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente – CMDCA[3] tem por atribuições: Propor, deliberar e controlar as políticas públicas do município na área da infância e adolescência.

O Conselho é um órgão paritário, composto por 22 membros, com igual número de suplentes, sendo que há representantes do poder público (governamental) e da sociedade civil organizada (não governamental). Entendemos que o conselho é uma instância que contribui para o desenvolvimento de ações que garantam os direitos das crianças e adolescentes.

Cabe aos CMDCA'S deliberar pela criação e manutenção de programas e projetos voltados à infância e à adolescência. Segundo a Política de Atendimento

---

[2] Informações retiradas do site do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. Disponível em: <http://www.conanda.org.br>.

[3] Disponível em: <http://www.cmdcamaringa.org.br/>. Acesso em: 25 fev. 2009.

do Estado do Paraná e o CEDCA, é necessário que o CMDCA tenha em mente algumas premissas básicas. A primeira refere-se a sua autonomia:

> a) Por ser órgão constitucionalmente legitimado para a elaboração e controle da execução de toda a política de atendimento á criança e ao adolescente, não está o Conselho de Direitos em hipótese alguma subordinado á chefia do executivo local, tendo identidade e vida própria (PARANÁ, 2001, p.23).

A segunda e a terceira fazem menção a função deliberativa:

> b) Conselho de Direitos exerce função executiva típica, sendo que quando o órgão delibera, considera-se que é o próprio Poder Público que delibera;
> c) Diante da já citada legitimação constitucional do Conselho de Direitos para a formulação das políticas públicas destinadas á área da infância e juventude, diante de uma deliberação do órgão (partindo do princípio que a mesma seguiu o trâmite regimental próprio e preenche os demais requisitos de validade do ato administrativo, inclusive no que diz respeito à sua publicidade), ao chefe do executivo local cabe apenas seu rápido e fiel cumprimento, para o que deve ser inclusive concedido prazo certo. (PARANÁ, 2001, p23.).

Por último, chama a atenção para a prioridade da população infanto-juvenil:

> d) A criança e o adolescente, por expressa determinação do artigo 227, caput, da Constituição Federal, é destinatária da mais absoluta prioridade de tratamento por parte do Poder Público, sendo que tal garantia de prioridade de tratamento, disposto no art. 4º par. Único, alíneas “c” e “d” da Lei nº. 8.069/90, dentre outras importa na “preferência na formulação e execução das políticas sociais públicas” e na “destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude” (verbis), razão pela qual está o Poder Executivo obrigado a assegurar recursos orçamentários em caráter privilegiado para a implantação e manutenção de políticas de atendimento a crianças, adolescentes e famílias definidas pelo Conselho de Direitos, que por sua vez terão preferência na execução deste mesmo orçamento (PARANÁ, 2001, p.23).

O Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente são espaços de deliberação de ações que interferem diretamente no atendimento a

Infância e adolescência por tanto este é um exemplo de ação da sociedade civil organizada participativa da política na sociedade vigente. Os conselhos, sejam eles referentes ao tema que for, são órgãos fundamentais e que orientam o caminho de luta para desconstrução das ações políticas injustas e suleadores de caminhos para a justiça e igualdade.

Outro caminho, que também pode interferir no atendimento da criança e adolescente no Brasil, é a Lei Orgânica da Assistência Social, Lei 8.742/93 – LOAS dispõe que a assistência social deve ser regida, dentre vários outros princípios pela universalização dos direitos sociais, que o cidadão é um sujeito de direitos e convoca a sociedade civil a participar das políticas da sociedade.

> Art. 1º A assistência social, direito do cidadão e dever do Estado, é política de Seguridade Social não contributiva, que provê os mínimos sociais, realizada através de um conjunto integrado de ações de iniciativa pública e da sociedade, para garantir o atendimento ás necessidades básicas (PARANÁ, 2001, p.178).

Esta Lei nasce a partir do que determinam os artigos 203 e 204, da Constituição Brasileira, de 1988. Foi a partir deste marco, que se deu o processo de descentralização do poder federal que enfatizou a municipalização. Com isso, foi de certa forma, garantido, maior participação de crianças, adolescentes e famílias pauperizadas nos programas de atendimento.

> Desde a promulgação da LOAS, vem sendo observada, na sociedade brasileira, uma mudança de concepções na política de assistência social. Ela passa a adquirir novos contornos, passando a ser entendida não mais nas formas tradicionais, como prática de ajuda aos necessitados, centrada na caridade, no favor, mas como uma política pública de atendimento às necessidades básicas da população, no campo dos direitos sociais e de cidadania (BULLA; LEAL, 2004, p.6).

É importante resgatar a fala das autoras no que tange à discussão do serviço social enquanto assistencialismo. No processo de legitimação da LOAS, este perfil vem mudando, porém está longe do desejado, pois muito ainda se vê da política do favor, no âmbito da infância e da adolescência.

A LOAS prevê que a sociedade como um todo e seus governantes participem das ações da assistência social, neste sentido, estabelece os Conselhos de Assistência Social – (COMAS), nos quais são tomados decisões sobre a política de assistência social.

O COMAS é entendido como espaço de participação política e controle social compostos por representantes governamentais e não-governamentais, é um espaço efetivo para o exercício de relações democráticas entre governo e sociedade civil (ALCÂNTRA, 2006). Este conselho tem o papel de deliberar políticas voltadas à assistência social, além de fiscalizar os serviços privados e públicos na área de serviço social.

Não obstante, as políticas derivadas, tanto do ECA como da LOAS, interferem diretamente nos governos e propõem ações que promovem, mesmo que incipientes, experiências que demandam embates com a política neoliberal vigente e possibilitam transformações locais, mas que legitimam a perspectiva de uma emancipação social.

3.4 INTERVENÇÕES DA POLÍTICA DE DIREITOS DA CRIANÇA E ADOLESCENTE EM MARINGÁ

No caso da presente pesquisa que se atem à infância e adolescência em Maringá, podemos identificar que a ação educativa voltada para este público[4], basicamente se apresenta na educação formal. A afirmação se baseia na experiência das pesquisadoras como educadoras sociais em Maringá e pelos objetivos das dezesseis instituições de crianças e adolescentes cadastradas no CMDCA do município, governamentais e não-governamentais, que atuam no contra-turno da educação escolar.

O atendimento é direcionado a meninos e meninas de baixa renda, empobrecidas, oferecendo alimentação e até, em alguns casos, vestuário aos atendidos. As instituições de contra turno social, na atualidade do contexto

[4] Crianças e Adolescentes

pesquisado, são instituições que atuam como terceiro setor, ou seja, como considera Montaño (2003), define-se como o setor que executa uma função social que era o papel do Estado e diante desta organização se apresenta como função de organizações da sociedade civil.

Sendo assim, o atendimento a Infância demonstra um perfil assistencialista, porém não podemos aqui generalizar, há de se olhar de forma crítica e buscar caminhos que desmobilizem a ação assistencialista e construam uma ação emancipatória.

Nesses moldes, a educação social na atualidade em Maringá, caracteriza-se como mantenedora da subsistência de algumas pessoas. As instituições em geral pretendem ocupar o tempo de meninos e meninas, com tarefas, oficinas e preparação para o trabalho. A gravidade da política que atua com essa concepção se explicita na pesquisa de Natali (2009), quando constata que os objetivos e expectativas de futuro de seus adolescentes entrevistados, se resumem a entrar no programa Adolescente Aprendiz[5].

Na cidade de Maringá a educação social da criança e do adolescente se caracteriza de duas maneiras basicamente: governamental (programas e projetos do governo municipal, estadual e federal) e não-governamental (organizações privadas, principalmente de características religiosas, porém também com apoio financeiro público).

Em geral, estas instituições adotam como parte de sua prática educativa a ação/intervenção lúdica, considerando ainda esta maneira como a mais atraente para a 'clientela' que atende, já que a escola fez seu papel enquanto interventora de forma regrada, científica, técnica, limitada e formal.

Além do lúdico, há o ensino de alguma técnica, com atividades desportivas, danças e ainda oficinas de artes como teatro e as artes visuais, porém, por possuírem uma característica religiosa, indiretamente atuam também no papel de evangelizadoras, pois apesar de não constar em seus planos políticos

[5] Natali (2009, p.73) "Serviço de Aprendizagem Profissional, proporciona a aprendizagem profissional por meio de projetos, priorizando vivência e sistematização de processos, análise crítica da realidade e visão interdisciplinar. Busca desenvolver as potencialidades e competências para o mundo do trabalho. Atua em parceria com instituições dedicadas a profissionalização".

pedagógicos, a questão da religiosidade, em suas práticas cotidianas é muito forte.

É comum que em sua organização existam as orações matinais e antes de cada refeição, o que obriga a todos, independente de crença ou cultura, participar daquilo que é imposto. A menina e o menino são muitas vezes criticados e até “punidos” se não estão presentes nestes momentos.

O trabalho da educação social na cidade de Maringá está representado pela política municipal, por meio da Secretaria de Assistência Social e Cidadania – SASC. Independentes, mas relacionados, estão o CMDCA, o COMAS, o Conselho Tutelar, e as instituições de atendimento à criança e ao adolescente. Nesta relação, os conselhos, especificamente os de direitos da criança e do adolescente, atuam como fiscalizadores do serviço prestado pelas instituições e ainda como órgãos deliberadores no que se refere ao financiamento de projetos propostos por estas organizações, sejam elas governamentais ou não.

Para acompanhar melhor o andamento dos projetos e a situação das crianças e adolescentes nas entidades, o CMDCA criou uma Comissão de Acompanhamento/Monitoramento em 2008, composta de conselheiros que vão *in loco*, acompanhados de técnicos da SASC, observar o espaço, seu funcionamento, bem como, entrevistar pessoas. No final, preenchem um relatório detalhado da visita.

Com isso, é interessante ressaltar o que nos argumentam Natali e Paula (2008, p.101) em sua pesquisa:

> Nas entrevistas, tanto a presidente do CMDCA como a conselheira, destacaram que a relação do conselho com as entidades de contra turno social que atendem crianças e adolescentes ainda é muito incipiente. Esta relação se dá através dos projetos das entidades que são enviados ao conselho para serem avaliados e posteriormente na avaliação deste projeto, que vai ocorrer através de relatório no final de um ano de atendimento.

Podemos verificar ainda que a relação da SASC com as entidades é muito distanciada e burocratizada como nos trazem as autoras em relação ao conhecimento dos conselheiros:

> As entrevistas nos mostraram um grande conhecimento técnico sobre financiamentos, parcerias, e pouca atenção à filosofia dos projetos, sobre as características pedagógicas de cada um, sobre o atendimento à criança e ao adolescente em si. Entendemos que este conhecimento técnico é fundamental para a efetivação do Estatuto, mas que também é imprescindível para que as políticas não caiam no assistencialismo, uma discussão sobre a qualidade do atendimento. Um atendimento baseado na participação popular, na emancipação, que respeite a cultura do grupo, ou seja, um atendimento fundamentado na universalidade dos direitos; contrário ao que já nos mostrou a história do atendimento à criança e ao adolescente no país, onde sempre predominaram projetos assistencialistas que buscam apenas manter a excludente ordem vigente (NATALI; PAULA, 2008, p.102).

Na realidade da cidade de Maringá no que tange aos sujeitos da Educação Social, notamos duas características básicas. Um funcionário público, concursado e que na maioria das vezes, nunca teve contato com a causa da infância e outro, o militante, atuante em ONGs e movimentos sociais e que atua na ação fortemente desenvolvida na atualidade que é a do terceiro setor.

Com base nas instituições cadastradas no COMAS e no CMDCA, constatamos que foram atendidas, no ano de 2009 em Maringá, aproximadamente 2800 crianças e adolescentes (número apresentado pelas instituições em sua meta de atendimento). Porém, pautadas em nossa experiência como educadoras, este número não representa a realidade do atendimento na rotina das instituições.

Nesse sentido, redobra a preocupação quanto à ação destas instituições. Se não houver um compromisso na ação, uma mobilização para que haja a construção de consciências críticas e a transformação do contexto de cada um, a estagnação pode se realizar e não haverá a possibilidade de superação das dificuldades dos sujeitos e dos contextos.

Independentemente do investimento que se tem na área da Infância e Adolescência, é necessário saber como investir, pois aplicar na estagnação ou na manutenção não constrói um novo contexto. Em Maringá, o dinheiro que é investido na ação governamental e não-governamental, vem em grande parte do FIA – Fundo da Infância e Adolescência.

No ano de 2007, o FIA de Maringá arrecadou mais de novecentos mil Reais e em 2008 chegou a mais de Um milhão de Reais, o que é enviado para as

instituições e projetos com crianças e adolescentes no município, ficando 20 % para o CMDCA que direciona esta verba a ações próprias de divulgação, projetos, como no caso do Futuro Hoje e capacitações.

Entendemos que em Maringá, a prática da educação social, de certa forma vai ao encontro de parte do que define Nuñez (1999) ao considerar a ação desta educação também uma prática com fim paliativo, ou seja, amenizador da situação, pois ainda não alcança a ação libertadora, transformadora e emancipadora em seu feito.

A educação social de Violeta Nuñez ou a educação popular de Paulo Freire apontam para a necessidade da formação política dos sujeitos, que incluídos no mundo por direito, precisam ser instrumentalizados para estarem incluídos de fato.

Trazer a importância da formação política, é considerar o papel que cumpre enquanto conscientizadora e problematizadora dos contextos, além de outros significados, podem trazer à tona os desafios para que haja uma transformação e para que possamos coletivamente promover a emancipação social, ou ainda, como nos sugere Santos (2002), a “reinvenção da emancipação social”.

A desconstrução da política vigente é necessária para que haja a superação dos entraves impostos pela sociedade atual, porém de tamanha importância verifica-se o reconhecimento do que se desconstruir ou ainda, do que está construído.

É necessário que, para a identificação do que está imposto, haja a compreensão, por parte dos sujeitos pertencentes a esta sociedade, de que sobrevivem de maneira injusta e desigual. Necessitamos de uma pedagogia dos direitos que busca instaurar uma nova cultura que neutralize, desconstrua e supere esta sociedade de exclusão.

Em seguida, referimo-nos as questões que sulearam o caminho da pesquisa, no sentido de identificar as ações construídas e que serviram de impedimento no desenvolvimento para o objeto desse estudo, porém, estas perspectivas também conduziram a possibilidade de se pensar ações desconstrutoras das imposições sociais da atualidade e orientaram para as perspectivas de transformação do contexto.

4 ANÁLISE DOS OBSTÁCULOS DO TERRENO E TRAJETÓRIAS POSSÍVEIS: ENTRAVES E DESAFIOS DO PROJETO FUTURO HOJE COMO POLÍTICA PÚBLICA

A compreensão da educação social como uma prática transformadora, porém, contornada por entraves e desafios nos orientou, aqui nessa seção, expor, por meio das categorias que podem conduzir o projeto Futuro Hoje a se tornar uma política de educação social pública, a possibilidade de reivindicação por uma educação libertadora. Achamos pertinente trazer a avaliação qualitativa do projeto de forma mais objetiva, demonstrando nossos instrumentos de pesquisa, seus entraves e desafios, encontrados no decorrer do estudo, e em seguida sintetizar de forma reflexiva os instrumentos que tem uma relação direta ao objetivo da pesquisa.

4.1 AVALIAÇÃO DOS INSTRUMENTOS E COMENTÁRIOS

Pretendemos com esta avaliação trazer argumentos que fortaleçam a construção de uma política de educação social e que nos tragam resposta às nossas indagações no decorrer da pesquisa, na tentativa de demonstrar os entraves e desafios para a transformação do projeto Futuro Hoje em uma Política Pública.

Os instrumentos de avaliação por nós utilizados foram os já descritos em nossa metodologia. Partindo da análise de cada instrumento citado é que pudemos ter uma visão dos aspectos positivos e os a melhorar no contexto do projeto.

No quadro à seguir veremos esquematicamente os entraves e desafios levantados a partir dos instrumentos dessa investigação, em seguida dissertaremos e descreveremos os dados da avaliação, chamando a atenção para alguns itens que deram respostas a nossa indagação.

Instrumento de avaliação	Aspectos positivos	Aspectos a melhorar	Entraves	Desafios
1. Atas CMDCA	1.1 Preocupações do conselho; 1.2 Vontade política; 1.3 Resoluções dos problemas	1.1 Registros; 1.2 Participação efetiva	1.1 Necessidade de presença; 1.2 Política pública	1.1. Disponibilidade profissional; 1.2 Burocracia
2. Divulgação/ Mídia	2.1 Valorização do projeto; 2.2 Reconhecimento da ação	2.1 Edição; 2.2 Exposição da imagem; 2.3 Divulgação dos dados	2 Humanização dos veículos de comunicação	2 Combater sensacionalismo
3. Participação em eventos	3.1 Visibilidade; 3.2 Reconhecimento; 3.3 Formação	3.1 Antecedência; 3.2 Interesse	3.1 Interesse da rede	3.1 Disponibilidade/ tempo
4. Comentários: participantes/ famílias	4.1 Importância; 4.2 Formação/ desenvolvimento; 4.3 Desejo de continuidade	4.1 Escassez de manifestações; 4.2 Participação efetiva	4.1 Formação	4.1 Garantia de princípios; 4.2 Luta pelos direitos
5. Fala do CMDCA	5.1 Investimento; 5.2 Resolução de problemas; 5.3 Busca por parcerias	5.1 Participação mais efetiva; 5.2 Fundamentar fala com experiências práticas	5.1 Dedicação de tempo	5.1 Organização; 5.2 Vontade política
6. Manifestação da rede de atendimento	6.1 Valorização da ação	6.1 Interesse	6.1 Recursos humanos	6.1 Burocracia 6.2 Orçamento
7. Avaliação dos educadores e coordenação	7.1 Comprometimento; 7.2 Acesso aos direitos; 7.3 Desenvolvimento/ formação	7.1 Divulgação do ECA; 7.2 Formação contínua	7.1 Sistematização da formação	7.1 Disponibilidade; 7.2 Organização; 7.3 Tempo
8. Relatórios do Projeto	8.1 Importância do registro; 8.2 Resultados da ação	8.1 Detalhamento; 8.2 Exposição das dificuldades pedagógicas	8.1 Conscientização; 8.2 Sistematização do registro	8.1 Valorização do registro 8.2 Disponibilidade/ tempo

Quadro 2: Avaliação do Projeto Futuro Hoje
Fonte: Elaborado pelas autoras da pesquisa

Partindo da referencia do quadro supracitado, verificamos que a reflexão referente às atas utilizadas como instrumentos da pesquisa foram de cinco reuniões ordinárias, que trataram de temas diversos em sua pauta, incluindo o projeto Futuro Hoje, o foco da análise, o ponto de discussão e ainda a análise de sete atas de reuniões extraordinárias que também constavam em suas pautas, o projeto.

Estas atas são documentos de registro que possibilitam a identificação das ações e discussões do CMDCA em seus encontros mensais e extraordinários. Limitamo-nos a verificar aquelas nas quais o Futuro Hoje constava como pauta,

para identificarmos na “fala” do Conselho o desenvolvimento do projeto. As atas, apesar de públicas, não puderam ser retiradas da secretaria executiva do CMDCA nem fotocopiadas. Com isso, tudo que nos referimos são parte de análise dos documentos originais e ainda da participação nas reuniões do Conselho.

Verificamos na análise destes documentos a *preocupação do CMDCA* com a situação da infância e adolescência, em relação à drogadição na cidade de Maringá.

> Continuação de discussão sobre a questão de drogadição dos adolescentes de Maringá e resposta e apresentação do Ofício encaminhado à Secretaria de Saúde – Parecer: Enviar ofício para o Secretário de Saúde, solicitando providências sobre a questão da drogadição (adolescentes que estão em situação de risco/rua) e enumerando todas as ações que já foram tomadas em relação ao assunto, pedindo urgência em reunião que deverá ser agendada entre Secretário de Saúde e CMDCA com cópia para o Prefeito Municipal e Ministério Público. A Assessora Técnica do CMDCA, Maristela Alcântara fez a leitura do ofício resposta da Secretaria de Saúde e ficou decidido marcar uma reunião com o Secretário de Saúde apresentando o relato das providências tomadas e qual o posicionamento desta pasta em relação ao assunto da questão de internamentos para adolescentes usuários de substância psicoativos que se encontram nas ruas de Maringá. 10) Apresentação dos projetos de prevenção à drogadição conforme solicitado em reunião da comissão do dia 10 de janeiro – informar a plenária. Parecer: que foram apresentados 02 projetos que deverão ser analisados pela comissão de políticas públicas posteriormente a esta reunião. Ficou decidido pela plenária marcar uma reunião com a comissão de políticas públicas e solicitar o comparecimento dos autores dos projetos para uma explanação dos projetos e após isto a comissão decidirá qual projeto foi aprovado e apresentar em plenária próxima os procedimentos adotados. Sendo aprovado por 12 votos favoráveis, nenhuma abstenção e nenhum voto contrário (ATAS CMDCA, 2008a).

A drogadição de crianças e adolescentes na cidade, é que motivou o CMDCA a elaborar um projeto que vá de encontro a esta situação, já que os conselheiros constatam a falta de interesse do governo municipal em resolver, em ordem de emergência, esta situação. Ficou explícito que nos informes pedidos às Secretarias de Cultura, Esporte e Lazer e Educação, não apareciam programas, projetos ou atividades de caráter preventivo e nem mesmo, qualquer ação lúdica, artística ou educativa para essa população fora do horário escolar.

Diante dessa análise, outro aspecto identificado foi a *vontade política* do CMDCA e o comprometimento com a *resolução dos problemas* na idealização e realização do projeto, pois, o conselho, entendido como uma instância pública, tem somente a função de deliberar ações à rede, para que esta as execute, porém, nesta situação, o conselho tomou a frente e foi ele o órgão idealizador e orientador do projeto, tendo uma instituição como mantenedora. Esta instituição foi indicada por conselheiros para gerenciar burocrática e administrativamente o Futuro Hoje, diante do fato de que o CMDCA não pode assumir este papel.

> Dando prosseguimento ao próximo item, “Projeto Futuro Hoje”, [...] esclarece que o Conselheiro [...] fez contato, com a irmã Cecília presidente da entidade Creche Menino Jesus e ela aceitou fazer a parte burocrática do projeto e o dinheiro destinado a este fim, está aguardando a definição da gerência. Em relação à contratação da gerente F. veio a resposta da Procuradoria (PROGE) informando que não é possível a contratação da mesma, pois é passível de a prefeitura ter que devolver aos cofres públicos este valor pois a fonte pagadora do salário da gerência é a mesma que paga o salário do padrão dela. Como ela já estava trabalhando, está se tentando outra forma de contratação. Dessa forma, a situação atual configura-se como tudo pronto para a realização do Projeto, mas não tem como contratá-la e, uma possibilidade, é que ela seja contratada com cargo comissionado (CC). A presidente diz da necessidade de uma intervenção política para tal. A presidente vai fazer a intermediação para tentar este caminho. A proposta em votação é de elaborar um documento sobre o Projeto e apresentar ao Prefeito, solicitando parceria cedendo a funcionária da Secretaria de Educação para a gerência do Projeto. A mesma foi aprovada por 13 (treze) votos favoráveis (ATAS CMDCA, 2008c).

> 3.1) Relato da Comissão de Políticas Públicas: continuação da apresentação do Projeto Futuro Hoje, que não foi concluído na reunião anterior, a apresentação foi feita pela Conselheira C.C.; quanto as oficinas foi incluído a oficina de dança em substituição a oficina de teatro, no caso de não haver inscrições em uma das oficinas, os interessados poderão se inscrever na oficina de sua escola. A Conselheira sugeriu que haja opções de escolhas em todas as oficinas e após as inscrições serão escolhidas 8 oficinas. Aprovado por 15 votos favoráveis, 02 abstenções e nenhum voto contrário. No distrito de Floriano será verificado a implantação da oficina de acordo com as necessidades da comunidade local. O Conselheiro J.V. sugeriu que haja continuidade do Projeto do CMDCA realizado no ano anterior no referido distrito, e que se a Entidade Ciagym não quiser a continuidade dos trabalhos, poderá ser feito através da Entidade Associação Santa Rita de Cássia. O Conselheiro Tutelar Á.D. solicitou considerar também os bairros Vila Vardelina, Jardim Montreal e Vila Santa Isabel. A Conselheira

> C.C. propõe que o projeto seja executado pelo CMDCA do que passar para uma entidade, foi explicado para a execução do projeto via Conselho terá que ser licitado pela Prefeitura, via Órgão Gestor – SASC e que demandaria tempo para a aquisição dos materiais necessários. A Conselheira sugeriu que primeiramente deverão ser feitas todas as inscrições e após contratar os instrutores e a Conselheira reforçou a proposta da sugestão da conselheira acima citada; e também fazer a divulgação do projeto, inscrição dos interessados, entrevistas e no início do projeto uma aula inaugural. O Conselheiro S.S. sugeriu que juntamente com a Gerente F. haja o acompanhamento de mais três conselheiros para fazerem as inscrições. Foi colocada uma proposta que no perfil dos profissionais a serem contratados, deverá ser apresentado documentos de antecedentes civis e criminais, sendo aprovado por 17 votos favoráveis, 01 voto contrario e nenhuma abstenção; Proposta: disponibilidade de horário para as oficinas: 18 votos favoráveis, nenhum contrário e nenhuma abstenção. Proposta: profissionais habilitados na área com formação para atuação na oficina pretendida: 18 votos favoráveis, nenhum contrario e nenhuma abstenção. Foi formada uma comissão para a entrevista e avaliação dos profissionais a serem contratados. Conselheiros: V.; V.; M.E. e F. (Gerente do Projeto) serão marcadas todas as entrevistas em um único dia. O Conselheiro J.V. sugeriu que sejam respeitados os candidatos a reinserção social, isto é pessoas que já tiverem antecedentes, para não haver discriminação. O Presidente do Conselho pediu informações de qual será o valor necessário para iniciar o projeto. A conselheira C. informou que o valor será de R$ 74.450,00, após discussões sobre os recursos, a forma de contratação, o Sr R. explicou que o gasto será realizado de acordo com a forma legal conforme orientações da SASC. Foi votado o valor de R$ 75.000,00 para executar o projeto: 19 votos favoráveis, nenhum voto contrario e nenhuma abstenção. Quanto a entidade a ser escolhida para gerir o recurso será realizado um contato com a Creche Menino Jesus pelo Presidente e pela Secretaria do CMDCA, sendo que a Pastoral e a APAE, não poderão realizar este contrato, pois não tem isenção de quota patronal junto ao INSS e a APAE não é da mesma modalidade. No caso da Entidade Creche Menino Jesus aceitar a gestão do projeto, fica aprovado nesta plenária e o CMDCA baixará uma resolução a respeito da matéria. Quanto a forma de divulgação será através da rede estadual e municipal de ensino, entidades, e demais órgãos que o Conselho achar necessário. (ATAS CMDCA, 2008b).

A preocupação do Conselho em relação à situação da infância e adolescência na cidade de Maringá, a vontade política de realizar uma ação que resolvesse o problema das crianças e adolescentes e a resolução de problemas que surgem com essa intenção, são alguns dos aspectos verificados a partir da

análise das atas, mas, muitos ainda podem ser os olhares sobre os documentos e outros aspectos podem ser levantados.

Verificando as ações do CMDCA, voltadas ao Futuro Hoje, visualizamos a necessidade de uma maior preocupação com *os registros* das ações do próprio conselho. É necessário maior comprometimento, pois isto é história e contribui para a construção do futuro.

Pudemos ainda identificar como aspecto a melhorar, a necessidade de *participação mais efetiva do conselho*, na ação do Projeto Futuro Hoje, indo a campo e buscando as informações e não esperando que estas cheguem até ele, por meio de denúncias ou levantamentos teóricos, não que estes não sejam consideráveis, mas ir a campo pode trazer a experiência prática de investigação e noção de realidade.

Orientadas por documentos como as atas e ainda comentários dos sujeitos do contexto é que identificamos entraves e desafios a serem superados no que diz respeito ao que pode ser verificado em registro do documento e análise do conteúdo deste que tratam no caso do objeto da pesquisa.

O entrave registrado a partir dos documentos analisados é o da *necessidade de presença* desta instância pública, para conhecer de perto o projeto que idealizou e orientar para o maior dos desafios, que é a *transformação da ação do projeto em uma Política de Educação Social Pública.* Política esta que venha garantir a infância e a adolescência da cidade de Maringá, o acesso a seus direitos.

Diante dos entraves supracitados, é que identificamos os desafios para superá-los. No que se refere à disponibilidade profissional do conselheiro, tratamos da questão, tanto no aspecto de tempo, quanto na capacidade para desenvolver a função de conselheiro. Quanto à disponibilidade de tempo, vimos que a maioria dos conselheiros atuam profissionalmente em diversas áreas e possuem um horário de trabalho sobrecarregado, como todos os trabalhadores e em alguns casos são liberados apenas para as reuniões ordinárias do conselho, que acontecem uma vez ao mês. Esse fato impede que o conselheiro possa se interar melhor das atividades do conselho. No que trata da capacidade de atuação no CMDCA, constatamos que, muitas vezes, o conselheiro não tem formação na

área da infância e adolescência, ocupa a função por ser indicado por sua instituição ou pelo órgão público, como representante. Diante desse impasse há de se buscar alternativas e soluções e não usá-lo como justificativa para deixar de realizar um papel extremamente importante e de tamanha representação para a sociedade.

Outro entrave identificado como um dos problemas para a transformação do projeto em uma política pública é a *burocracia.* Esta se apresenta como a principal dificuldade, por fundamentar a sociedade atual, ou seja, é a burocracia que rege todos os processos políticos é o ponto de partida para o desenvolvimento de ações políticas.

Segundo Sader (2005), a burocracia está diretamente ligada à vida estatal e inter-estatal, nas ações políticas e culturais, sindicais e econômicas, está presente em praticamente tudo na sociedade atual, é a burocracia que define as relações de poder. Superar estas dificuldades também é um desafio para a ação do projeto.

Tomando com objeto de análise um outro instrumento – a mídia – verificamos as divulgações sobre o projeto que circularam nos meios midiáticos, por tanto, usamos também recursos como: matérias em jornais, entrevistas em TV e rádio, sites de jornais, da prefeitura e matérias do informativo do CMDCA. Ao todo foram: três entrevistas para a TV, uma para rádio, três no informativo do CMDCA, quatro em sites e quatro em jornais de circulação local.

A mídia é um instrumento que contribuiu não só para a avaliação dos resultados do projeto, mas também foi utilizada como um meio de sua divulgação para os bairros, ou seja, tornou-se um veículo de comunicação entre os diferentes sujeitos do Futuro Hoje.

A divulgação do trabalho realizado pelo projeto nos bairros da cidade foi um ponto positivo, ou seja, contribuiu para o aspecto da *valorização da ação do Futuro Hoje* na cidade junto aos participantes, trouxe mais credibilidade à prática e reconhecimento por parte da rede de atendimento à criança e ao adolescente de Maringá.

Outro aspecto interessante que soou positivamente para o projeto foi o *reconhecimento em relação à importância desse na ação de combate e prevenção à drogadição na cidade de Maringá*.

> Projeto afasta crianças e adolescentes do crime.
> Começou neste mês o projeto “Futuro Hoje” uma realização do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente – CMDCA, que percebendo a situação de vulnerabilidade de crianças e adolescentes de Maringá, especificamente em alguns bairros com maior índice de violência e criminalidade, passou a realizar atividades que interagem com elas a fim de diminuir esta problemática social.
> De acordo com C.R.T.S., gerente do “Futuro Hoje”, o projeto visa o aproveitamento do tempo livre das crianças e adolescentes por meio de oficinas voltadas ao esporte, cultura, arte e lazer. As oficinas são realizadas em espaços públicos da cidade, como escolas, bibliotecas, praças e centros esportivos. “O Projeto Futuro Hoje tem como objetivo oportunizar as crianças e aos adolescentes uma alternativa para que não tenham acesso às drogas, e ainda preveni-los da violência e da criminalidade tão crescente nesta fase da vida”, explicou. A gerente salientou que o esporte é um meio de atingir essa ‘clientela’, pois são atividades de interesse das crianças e dos adolescentes. “Há uma metodologia que chamamos de roda da conversa, na qual os professores conversam com elas e, assim, podem conhecê-las melhor e intervir de forma a contribuir na formação destes sujeitos. O esporte por si só ou qualquer outro tipo de oficina ou atividade não conseguirá sozinho solucionar a problemática social que vivemos, mas é um meio de contribuir com a luta para a solução destes problemas.”
> As aulas são coordenadas por um instrutor, que realiza as oficinas, duas vezes por semana, durante uma hora e meia, completando um total de três horas semanais. As oficinas são de Artes Visuais, Atletismo, Capoeira, Comunicação Trilingüe, Futebol, Modelo Manequim, Street Dance e Teatro de Bonecos.
> A expectativa é de que o projeto atinja 500 pessoas entre 6 e 17 anos de idade. “Estamos com uma média de 40 crianças e adolescentes por oficina, perfazendo por enquanto 320 pessoas, pois ainda estamos no processo de inscrições e cadastramento em alguns bairros”, revelou C.
> Segundo I.R. 74, moradora de um dos bairros onde estão sendo realizadas as oficinas “esse projeto é muito bom, pois passa a dar uma ocupação às crianças e aos adolescentes, as tiram da rua e lhes dão a oportunidade de uma vida melhor.”
> As pessoas que desejarem participar do projeto devem procurar no seu bairro onde estão sendo realizadas as oficinas e se inscreverem (SOUZA, 2008, p.2-3).

Essa divulgação não garante somente a exposição do projeto, mas também do Estatuto da Criança e do Adolescente que é citado em várias matérias e assegura a disseminação do mesmo para a comunidade, que o conhecendo poderá reivindicar seus direitos.

> Projeto Futuro Hoje
> O CMDCA realiza o 'Projeto Futuro Hoje' que tem por objetivo atender crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social e envolvidos com drogadição na cidade de Maringá e tem apresentado resultados positivos nas comunidades onde é desenvolvido.
> O projeto conta com oito educadores que atuam através de oficinas nas áreas da cultura, esporte, lazer, arte e comunicação. Todas as oficinas têm uma temática que é transversal às propostas específicas a questão dos direitos das crianças e adolescentes, tendo como instrumental de discussão o ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente para que haja a prevenção e combate efetivo à drogadição e, ainda, às violências que estão expostas as crianças e adolescentes da cidade de Maringá.
> De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA "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".
> Com o pressuposto da efetivação da garantia de direitos o CMDCA, deliberou recursos do Fundo para Infância e Adolescência – FIA para implantar o Projeto Futuro Hoje. O projeto tem como objetivo atender crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social e envolvido com drogadição na cidade de Maringá.
> Diante do exposto o CMDCA tem a honra de convidar Vossa Senhoria para participar da "I Mostra Cultural do Projeto Futuro Hoje" que realizar-se-á nos dias 21 e 22 de março do corrente ano.
> Desta forma, o evento supracitado é a forma de divulgar os trabalhos desenvolvidos com as crianças e adolescentes, bem como os resultados obtidos com o mesmo (CMDCA, 2009).

Podemos perceber, com a divulgação na mídia, que *a edição* midiática deve ser uma preocupação e um aspecto a melhorar, notoriamente, os que se referem aos depoimentos de participantes do projeto, para não comprometer os resultados da ação político-educativa do projeto como, por exemplo, o que aconteceu com a edição do programa televisivo, "PLUG", que sobrepôs imagens e textos que não eram coincidentes.

Em relação à publicação de alguns textos com nomes e fotos de participantes, sejam eles educadores, pais, responsáveis ou crianças e adolescentes, é preciso haver uma *preocupação com a exposição da imagem* dos sujeitos, que deve ser usada somente com a devida autorização do responsável.

Outro aspecto é a questão da *divulgação correta de dados. D*eve haver uma preocupação com a divulgação correta de itens, como nomes, horários, dias de atendimento, entre outros. A preocupação com essa questão demonstra consideração e respeito para com todos os sujeitos envolvidos.

Diante dos aspectos expostos, verificamos que o desafio traçado é o de *promover a capacitação técnica do profissional nos meios de comunicação*, para que deixem de promover o sensacionalismo e passem a se preocupar mais com a verdade dos fatos, assim como respeitar o ser humano e seus direitos. O profissional capacitado pode vir a ser ético.

Analisando o quadro de avaliação supracitado, outro instrumento estudado foi a estratégia de participação em eventos que possibilitou ao projeto maior *visibilidade* na cidade e ainda *reconhecimento* da ação que esse vem desempenhando na comunidade**.** Foi dada importância ao projeto no que se refere à contribuição do Futuro Hoje na *formação* e desenvolvimento das crianças e adolescentes participantes do projeto, além também da formação dos sujeitos educadores.

Poder participar de uma atividade fora do contexto da comunidade, ir a um teatro, a outros bairros, poder passear, divertir-se, tudo isso, é poder *garantir direitos* como: ao lazer, à cultura, ao esporte (ECA, art.4º), direitos estes que muitas vezes lhes são negados.

Participar de um evento é também possibilitar um espaço de reivindicações, um exemplo disso, foram as participações na Conferência Municipal de Meninos e Meninas, na Conferência Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente e na Conferência Municipal da Assistência Social.

Os educadores e coordenação promoveram por vezes a participação em eventos e, ainda, a organização de atividades diferenciadas para os sujeitos do projeto, porém desde o início do já havia a previsão da existência de atividades

extras para as crianças e adolescentes, educadores e comunidade em geral. Porém, esta participação também ocorreu por meio de convites de outras instituições, da rede de atendimento e do CMDCA.

A participação é um princípio básico, que possibilita a aprendizagem, além de ser, no caso da infância e adolescência "[...] um direito fundamental que reforça os valores democráticos" (TOMÁS, 2006, p.213). O ato de participar "[...] de alguma maneira interfere no processo educativo [...]" (MÜLLER; RODRIGUES, 2002, p.43).

Como aspecto a melhorar, visualizou-se a necessidade de estabelecer-se uma antecedência aos convites, principalmente, quando se diz respeito aos convites que partem de fora do projeto, pois, muitas vezes, foram feitos precipitadamente o que acarretou certa dificuldade para cumprir com o compromisso.

O desafio identificado a partir deste aspecto é o de que haja maior preocupação com a *exposição* das crianças e adolescentes; o *interesse* da rede de atendimento, do CMDCA, entre outros, em relação à agenda de eventos, para que não se precipitem em seus convites, ou ainda deixem de convidar-nos por falta de conhecimento.

A dificuldade em se superar este desafio é a *disponibilidade de tempo e de recursos humanos,* pois em geral a rede de atendimento, o CMDCA, e até o projeto em si na preocupação em cumprir com o que é emergencial na rotina do dia-a-dia fica impedida de se organizarem antecipadamente no que se refere à realização dos eventos e atividades extras.

Quando tratamos desse instrumento, percebemos que o mesmo também diz respeito à questão da importância da participação, pois é só a partir deste princípio que os sujeitos expressam suas opiniões e sugestões sobre a atividade que participam.

Este aspecto foi levantado partindo das falas dos sujeitos do projeto, não em entrevistas, realizadas pelas pesquisadoras, mas tendo como referência o que foi dito pelos sujeitos espontaneamente nas oficinas, em conversas de rotina com

os educadores e coordenação do projeto e nas entrevistas cedidas a jornais, tv, etc.

> A dona de casa A.V. conta que recebeu o convite para participar do projeto na escola onde M.W. V., filho dela, estuda para que pudesse participar do projeto. “Eu não pensei duas vezes. Fui ao salão Paroquial onde é realizada a capoeira e o street dance, e o matriculei”. A. conta que o filho sofria constantemente de crises de renite. Depois que M.W. começou a participar das duas oficinas a saúde dele melhorou 100%. “A minha saúde é outra. Não tenho mais crises como antes e minha respiração melhorou bastante”, explica M.W.
> A. admira o trabalho dos professores por sempre cobrarem dos alunos mais empenho na escola e a respeitar os mais velhos. “É fundamental essa conversa entre o professor e os alunos. As orientações certamente os ajudam a se tornarem cidadãos melhores. Tudo que é aprendido aqui eles usarão para a vida toda, jamais esquecerão” (JORNAL DO CMDCA, 2009a, p.3).

Partimos dessa fala para verificarmos alguns dos aspectos positivos identificados na expressão dos sujeitos do projeto. É visível a importância dada pela mãe ao projeto e a valorização que ela lhe confere, ao perceber *a formação e desenvolvimento* de seu filho nas oficinas e como considera fundamental a relação de ensino-aprendizagem que vê no dia-a-dia das oficinas. Outro aspecto positivo é a menção ao trabalho do professor como importante para a vida dos sujeitos que participam (no caso seu filho) do projeto.

> Para o professor T.P. M., o projeto Futuro Hoje contribui para que a infância e adolescência de Maringá possam ficar longe das drogas e violência. “É muito boa essa ação aqui no bairro, ainda mais que a violência e uso de drogas cresce não só em Maringá, mas em todo o país por falta de políticas públicas. Esse projeto do CMDCA sem dúvida previne que a gurizada parta para o universo maligno do crime ou das drogas. Espero que dure um bom tempo esse projeto”, conta (JORNAL DO CMDCA, 2009a, p.3).

Percebe-se o interesse da comunidade, por meio da fala do professor quando propõe a continuidade do projeto, respaldada pela *implantação de uma política pública,* que combata a violência e previna a drogadição e que tenha como proposta educativa a formação de um sujeito consciente e crítico.

Com esse mesmo referencial, podemos perceber na entrevista cedida ao jornal, a fala do educador da oficina, que demonstra a preocupação com o *compromisso* dos sujeitos do projeto. Este aspecto é necessário para que se cumpra com os demais objetivos. “O compromisso, enfim, efetiva-se no cumprimento da palavra dada, continuado no tempo” (MULLER; RODRIGUES, 2002, p.42).

Outro aspecto percebido diante das falas é a *necessidade de informação*, *da comunidade para se respaldar de argumentos*, ou seja, a necessidade de possibilitar maior informação e divulgação da importância da participação, pois a formação dos sujeitos, crianças e adolescentes não vai além da oficina, ou da escola. Há a necessidade de uma *participação efetiva* e para isso há a necessidade de formação também para os sujeitos desta educação.

A *formação* dos sujeitos, não só dos sujeitos que participam diretamente das atividades do projeto, mas a dos que estão envolvidos indiretamente, que são: a família, os responsáveis, a comunidade, os líderes dos bairros, entre outros, é um desafio a ser vencido.

É claro que o desafio e objetivo do projeto restringem-se, à ação junto à infância e adolescência, porém, temos consciência que a transformação só será possível quando houver a conscientização dos sujeitos do contexto, mas contamos com a formação desses, meninos e meninas, como mediadores e futuros agentes multiplicadores dessa proposta.

Com isso verificamos que a dificuldade maior está em garantir *a formação* dessas crianças e adolescentes e motivar para que os sujeitos formadores, mediadores e da rede de atendimento, se apropriem de formação para garantir na relação de ensino-aprendizagem que estabelecem com a infância e juventude do projeto a troca de saberes necessária.

O Conselho foi a instância que idealizou e orientou o Futuro Hoje, é o articulador do recurso que financia o projeto, que advém da campanha do Fundo da Infância e Adolescência – FIA e é quem pode vir a deliberar por reivindicação da demanda que este se transforme em uma política. Assim como as demais

manifestações, as do CMDCA foram por nós apreciadas, a partir da análise das atas de suas reuniões e de entrevistas dadas por membros do conselho.

> Para a presidente do CMDCA, C.M.W., o Projeto Futuro Hoje é uma forma de mostrar a consolidação e o resultado do FIA para a sociedade maringaense. “Graças às destinações do contribuinte para o conselho é possível atender diretamente mais crianças e adolescentes do município. A verba é depositada diretamente na conta do CMDCA para ser aplicada no Projeto Futuro Hoje e nos outros que as entidades devidamente cadastradas executem” (JORNAL DO CMDCA, 2009a, p.3).

Com a fala da presidente do CMDCA, em entrevista ao informativo do conselho, identificamos como um aspecto positivo o *investimento do dinheiro público* em ações para a comunidade, para as crianças e adolescentes. Este aspecto é de suma importância, pois o recurso é para que o projeto se realize. “A presidente informa que é um projeto barato e sugere que a prefeitura dê uma contra-partida com um termo de Cooperação financeira. [...] questiona a ação das outras Secretarias (Cultura, Esporte, Educação)” (ATAS CMDCA, 2008d).

A ação preventiva do projeto é extremamente barata se comparada às ações realizadas pelo Estado, já no combate, por meio das medidas sócio-educativas, como a privação de liberdade (P.L.) e liberdade assistida (L.A.). A ação do Futuro Hoje tem um gasto mensal de vinte Reais e oitenta e três centavos, por criança ou adolescente, ao mês (Anexo D), enquanto que na P.L ou L.A, o custo mensal, é aproximadamente, quatro mil e quinhentos Reais. Neste sentido podemos verificar o quanto mais barato é investir na ação preventiva e possibilitar as crianças e adolescentes oportunidades e acesso aos seus direitos.

Como aspecto positivo, podemos perceber *a preocupação* que o CMDCA demonstra em resolver a situação burocrática do Futuro Hoje, quanto a sua continuidade, e ainda, a *necessidade de se buscar parcerias* para garantir a permanência da ação do Projeto.

O CMDCA precisa apropriar-se mais do que acontece no cotidiano do Futuro Hoje, e atuar de maneira mais participante, principalmente, nos eventos e oficinas do projeto, pois constatamos que foi mínima a presença dos conselheiros, nos eventos realizados pelo projeto.

Diante desses aspectos, o desafio está em *disponibilizar mais tempo* aos conselheiros em sua rotina para que possam se fazer presentes nas atividades cotidianas do projeto e ainda serem (re)conhecidos pelas crianças e adolescentes que defendem.

A dificuldade para se superar este desafio, é a organização das atribuições dos conselheiros e a formação do mesmo para que possam se interessar mais pelas ações práticas que desenvolvem, pois o CMDCA deixa a desejar quando se refere à experiência prática.

Outro instrumento de análise foi o convite para a participação do Projeto, por meio da coordenação e dos seus educadores, para participarem das conferências de meninos e meninas, a de direitos das crianças e a de assistência social como oficineiros e ainda, ouvintes das mesmas.

A partir dos convites, podemos verificar a *valorização* do projeto enquanto uma ação social na cidade, voltada à infância e à adolescência e ainda que, há a visibilidade da rede em relação ao trabalho do Futuro Hoje que é desenvolvido na cidade. Contudo, há apenas, uma manifestação por parte da rede de atendimento, no que se refere à encaminhamentos de crianças e adolescentes ao projeto. Em função disto verificamos a necessidade de *demonstrarem mais atenção a* ação desenvolvida pelo Futuro Hoje e acompanhar mais de perto sua prática. A manifestação que ocorreu se deu por parte de uma conselheira, representante governamental, que atua como médica na rede. A conselheira encaminhou adolescentes para as oficinas do projeto.

Entendemos como um desafio a enfrentar nesse instrumento *a falta de recursos humanos*, ou seja, a necessidade de pessoas para realizar este trabalho de acompanhamento aos projetos, pois atualmente a preocupação se volta mais para a estrutura das ações desenvolvidas diretamente pelo município.

Outro ponto analisado, foi a avaliação realizada pelos educadores em relação ao projeto, foi mais um instrumento de suma importância para nossa análise enquanto pesquisadoras, pois nos orientou ao foco que buscávamos. Verificamos o desenvolvimento do projeto no decorrer de um ano e pudemos perceber os principais aspectos que conduziram ao nosso objetivo.

Diante da análise, verificamos como aspecto positivo, *o princípio de comprometimento dos sujeitos* que atuam e que participam do projeto; *o acesso aos direitos*, que as crianças e adolescentes tiveram e tem a partir das oficinas; o *desenvolvimento e formação* dos educadores, por meio dos encontros mensais.

O principal aspecto a melhorar foi a *divulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente* nas oficinas, para as meninas e meninos do Futuro Hoje. Como podemos verificar com o relato de uma educadora em sua avaliação.

> Muitas crianças e adolescentes nunca ouviram, ou muito menos possuem conhecimento do Estatuto da Criança e do Adolescente, mas no decorrer das aulas procuro falar algo sobre o assunto para eles (AVALIAÇÃO ANUAL – EDUCADORA DE ARTES VISUAIS).

É a partir do conhecimento de seus direitos que os meninos e meninas do Futuro Hoje poderão se tornar sujeitos e promover a transformação de seu contexto. Outro aspecto a melhorar identificado a partir das avaliações[1], é o fato de que, identificando a falha quanto a divulgação do ECA, percebe-se a necessidade de *formação dos educadores*, pois são eles os mediadores nesta relação de ensino-aprendizagem.

Os educadores precisam estar capacitados, podemos visualizar esta necessidade na fala do educador de comunicação em sua avaliação anual (2009). “Algo que poderia acontecer de diferente é a criação de um espaço central para o projeto, para estudos avançados e formação dos agentes multiplicadores”.

Como aspectos identificados neste instrumento: a divulgação do ECA e a necessidade de formação, dos educadores, vimos como desafio a *sistematização da formação*. É necessário se investir na formação do sujeito educador, para que este esteja em processo continuo de aprendizagem.

Pautadas neste desafio, é que verificamos como dificuldade, a disponibilidade para a realização sistematizada da formação, pois, para este processo é necessária a dedicação de tempo, aspecto este cada vez mais raro na rotina do educador que atua diariamente na prática.

[1] Vide Anexo E

Verificamos que a formação precisa ser uma rotina mensal do projeto, há nela a identificação do cotidiano de cada atividade desenvolvida pelo projeto, cada educador expõe o que foi realizado no decorrer do mês em relação a sua especificidade.

Como aspecto positivo, visualizamos a *importância do registro,* pois é instrumento necessário na avaliação do processo. Compactuamos com Muller e Rodrigues a relevância dada a esta questão (2002, p.47).

> Um documento histórico que não apenas registra os fatos, mas que também permite comparar diferentes momentos e situações; [...]; Uma forma de avaliar o processo e as alterações estruturais do trabalho como um todo; [...]; Uma maneira de atuar na defesa dos direitos (MULLER; RODRIGUES, 2002, p.47).

Por meio dos relatórios verificamos a valorização da ação educativa realizada no dia-a-dia e ainda podemos visualizar as dificuldades encontradas pelos educadores neste cotidiano.

Como aspectos a melhorar, em relação aos relatórios propriamente ditos, é preciso *maior riqueza de detalhes*, registrar as conversas durante as oficinas, as reações das crianças e adolescentes a cada novidade em aula, o comportamento diante do que é mediado.

Mais um aspecto relevante a melhorar, é a *exposição dos entraves e dos desafios*, além do registro da superação dos mesmos no dia-a-dia. O entrave diante destes aspectos é *a conscientização dos educadores* sobre a importância deste documento. Outro entrave é *sistematizar* este registro, pois é necessário organizar-se para tal. Como desafio, verificamos a *falta de valorização ao registro* e ainda, *a disponibilidade de tempo* para a realização do mesmo.

Diante da exposição descritiva dos instrumentos, seus pontos positivos e os que necessitam ser pensados e reconstruídos. Trouxemos a reflexão dos aspectos que conduzem ao objetivo da pesquisa, não desconsiderando os demais itens, porém enfatizando os que orientaram para que o projeto possa vir a se tornar uma Política Pública.

4.2 SÍNTESE REFLEXIVA

A síntese a que chegamos a respeito do que resulta dos instrumentos analisados é que apenas alguns dos itens exprimem de onde procedem os entraves e desafios que orientam o alcance do objetivo da pesquisa. Em função da intenção do trabalho, não tratamos de todos os aspectos trazidos nos resultados, mas sim, assumimos a seguinte posição resultante dos mesmos.

Há uma avaliação positiva sobre o projeto e elementos suficientes que corroboram a intenção de transformá-lo em política pública municipal, pois por manifestação coletiva dos sujeitos da pesquisa, em todo o processo de execução do Futuro Hoje, houve o anseio de que o mesmo se mantivesse nas comunidades.

Esta intenção não partiu apenas das pesquisadoras, enquanto sujeitos da pesquisa, mas, foi identificada juntamente com os demais sujeitos, pois na atualidade em que vivemos é por meio de uma política pública que se mantêm a legalidade e continuidade de uma ação social.

Identificamos como principais elementos para a tentativa de resposta a nossa problemática os seguintes entraves: a burocracia, a falta de vontade política e a falta de conhecimento dos sujeitos do processo em relação à política e seus mecanismos de poder.

Para a resolução e superação dos entraves analisados, trouxemos como desafios a serem vencidos: a política pública, entendida como preventiva, a participação, como garantia de princípios e a formação política dos sujeitos do contexto. A partir daí, o que a práxis nos ensinou, nesse processo, é que há vários mecanismos específicos que interferem para que o Projeto tarde a ser uma Política Pública.

Frey (2000) nos traz a identificação de que as fases da pesquisa no que se refere às dimensões políticas são: a identificação do problema, o processo pelo qual este se apresenta e os resultados que orientam esta dimensão. No caso do Futuro Hoje, entendemos que os problemas se apresentam pela violação dos direitos, cada vez mais crescente, que a infância sofre e vem sofrendo no

decorrer da história nesta sociedade. O processo se caracteriza pelos entraves identificados para a realização da ação política que possa vir à sanar os problemas. E, os resultados, podemos visualizar com a rotina e dia-a-dia do projeto, a execução das oficinas, a participação das crianças e adolescentes e ainda a participação da comunidade e lideres de bairros.

Nossa problemática se localiza nos impasses para se legalizar a ação do projeto como uma política, pois as estruturas em que se apresenta e o resultado a que se busca, é fato e é viabilizado no cotidiano do Futuro Hoje, contudo as relações, negociações políticas e os mecanismos de ação, é que fomentam e justificam a luta por uma política pública justa e mais objetiva. A seguir, citamos e comentamos como teorizamos a prática e praticamos a teoria.

4.3 ENTRAVES PARA O PROJETO FUTURO HOJE COMO POLÍTICA PÚBLICA MUNICIPAL

Identificamos a burocracia como um entrave em determinadas situações do projeto e foi nesse âmbito que se manifestaram alguns impasses. A burocracia é um fenômeno social da atualidade, é ela quem orienta, direciona, promove ou impede o desdobramento, principalmente, das ações políticas no contexto em que vivemos.

A preocupação que tivemos em nossa análise, foi a de inquirir as ações nas quais a burocracia se deu como um problema no desenvolvimento da prática do objeto de pesquisa, principalmente no âmbito da organização para a efetivação e execução do projeto.

Em todas as fases, desde o estudo da viabilidade, a construção, a execução, até o fim do prazo da proposta de realização do projeto, o ato burocrático esteve presente e sempre no sentido de emperrar o desenrolar das situações, mesmo não sendo este o único fim do ato burocrático, mas foi o que se deu na ação do projeto Futuro Hoje.

Quando tratamos de burocracia, pensamos em algo além do sujeito, é uma ação objetivada, ou seja, é material, é objeto, há um instrumental que organiza e regula todos os processos, impõe limites à realização de determinadas ações, e

é, segundo Rolim (1994, p.31) a “exclusão das vontades”. “O agir burocrático é, [...] sempre instrumental. Tudo o que é exterior ao sujeito a começar pelos demais sujeitos é naturalmente reduzido à condição de objeto e, como tal, digno de manipulação”.

O autor nos coloca que a burocracia é, sinteticamente falando, a execução de regras e procedimentos padrões, que desconsideram qualquer exceção. É o exercício do poder por meio de regras e normas impostas por quem a administra, os burocratas.

A ação da burocracia se conduz de maneira autoritária e impositiva, em diversos setores da sociedade, mas notoriamente, em todas as ações públicas, pois, é assim que se apresenta o controle e direcionamento das condutas. Um exemplo desta relação é a ação de criação, efetivação e execução do projeto Futuro Hoje.

A criação deliberada pelo CMDCA, no final do ano de 2007, levou mais de seis meses para começar e isso se deu por conta de que, burocraticamente, o sujeito nomeado a ser gerente do projeto, tinha 20 horas, de seu tempo de trabalho, comprometidas com o serviço público e, partindo do princípio que a verba que financia o projeto é a do FIA e é entendida como dinheiro público, acarretaria à gerente do projeto acúmulo de função, o que é ilegal diante das normas e regras da lei do funcionário público.

Diante do fato, o Conselho de Direitos levou mais alguns meses para se organizar e realizar um processo seletivo aberto a todos interessados.

> Aos 25 dias do mês de Junho de 2008, a Comissão de Seleção para Gerência do Projeto Futuro Hoje, entrevistou sete candidatos. A comissão decidiu aprovar a profissional C. R.T.S. para a função de gerente [...] (ATA DO PROJETO FUTURO HOJE/jun 2008).

A questão burocrática esteve presente em praticamente todas as ações do projeto Futuro Hoje, pois no decorrer do processo foi ela, quem inviabilizou muitas ações, trazendo obstáculos ao que se propunha realizar, desde as compras de

materiais pedagógicos ou de expediente, até a remuneração dos educadores do projeto.

O burocrata justifica sua ação, segundo Rolim (1994), argumentando que pode promover a legalidade e o controle sobre o processo administrativo. Um exemplo deste controle deu-se por ocasião das compras de bens de custeio[2], pois para efetivar estas compras, primeiramente, a gerente do projeto deveria realizar um levantamento de preços, buscando três orçamentos de cada produto de interesse, em seguida, efetivar a compra no local mais barato, esta compra só se efetiva mediante a apresentação de nota fiscal e recibo, ambos com o timbre do local, CNPJ, carimbo e assinatura. No caso da não execução destes itens, a prestação de contas não seria aprovada e haveria a necessidade do retorno ao estabelecimento para a correção dos documentos.

Este processo demanda tempo e muita disponibilidade, pois nem todos os estabelecimentos comerciais fornecem os documentos necessários ou se interessam em fazê-los, o que dificulta ainda mais o trabalho do educador, que precisa destes serviços para a execução de suas atividades junto à base, que são as crianças e os adolescentes.

A burocratização é a atrofia da ação, principalmente quando se refere a questões de educação e de política, pois retarda as ações e muitas vezes até impede que estas aconteçam. Foi o caso da renovação do convênio que efetiva a execução do *Futuro Hoje* após o término de suas etapas.

A primeira fase do projeto, consta desde julho de 2008 a março de 2009. Para a renovação do convênio houve a necessidade praticamente de todo o processo novamente, sendo, aprovação por parte do conselho, elaboração do novo plano de trabalho e a definição de uma nova entidade que pudesse assumi-lo. Identificar uma nova entidade para assumir o projeto foi bastante trabalhoso, pois esta deve arcar com demandas como compras, prestação de contas e contratação dos profissionais, ou seja, um processo burocrático imenso para uma instituição assumir. Assim, é perceptível como o processo burocrático acarreta

[2] Bens de custeio dizem respeito a materiais de consumo, pagamentos de profissionais, compra de alimentos, etc.

entraves a construção, realização e execução de ações políticas, sendo ainda maiores essas implicações ao se tratar de uma Política Pública.

A criação de uma Política Pública requer mecanismos extremamente burocráticos para se realizar, ao se identificar uma demanda como no caso o Projeto Futuro Hoje, pode se dizer, que é a primeira etapa para a realização de uma política, esta identificação conduz a um processo que é a chamada “agenda pública”, ou seja, a necessidade de uma ação diante de um fato (MAGALHÃES; BOUCHARDET, 2009).

A identificação da demanda não se caracteriza apenas por meio do poder público, muitas vezes, é uma reivindicação da sociedade civil organizada ou ainda de sujeitos de uma comunidade ou participantes de uma ação como referente ao projeto. Com isso, há a necessidade do reconhecimento para que este se transforme em uma demanda e é nesta fase que ainda nos encontramos com a ação do projeto.

> [...] podemos considerar que grande parte da atividade política dos governos se destina à tentativa de satisfazer demandas que lhes são dirigidas pelos atores sociais ou aquelas formuladas pelos próprios agentes do sistema político, ao mesmo tempo em que articulam os apoios necessários. Na realidade, o próprio atendimento de demandas deve ser um fator gerador de apoios. [...] De qualquer forma, é na tentativa de processar demandas que se desenvolvem aqueles ‘procedimentos formais e informais de resolução de conflitos’ que caracterizam a política (RUA, 1998).

Conciliamos com a autora ao identificarmos, que há uma necessidade de busca de demanda por parte do poder público, e verificamos que esta busca em geral, é no sentido de pleitos políticos que possam trazer benefícios aos atores do processo e por vezes nenhum benefício a demanda “atendida”.

Em uma segunda etapa da construção de uma política pública temos o momento em que são elaborados e negociados os possíveis caminhos para o enfrentamento do que se entende por um problema social. Esta fase, é a de elaboração de ações específicas, que precisam ser levadas a quem é de responsabilidade propor e construir as políticas públicas, o poder legislativo.

Em mãos dessa deliberação o poder legislativo, necessariamente, tem que assumir a responsabilidade de formular a política propriamente dita, ou seja, a "eleição de uma alternativa de solução que se converte em política legítima" (MENY; THOENIG, 1992). Diante da lei formulada e estabelecida cabe ao poder público executivo, executar a política e avaliá-la.

> A rigor, uma decisão em política pública representa apenas um amontoado de intenções sobre a solução de um problema, expressas na forma de determinações legais: decretos, resoluções, etc, etc. Nada disso garante que a decisão se transforme em ação e que a demanda que deu origem ao processo seja efetivamente atendida. Ou seja, não existe vínculo ou relação direta entre o fato de uma decisão ter sido tomada e a sua implementação. E também não existe relação ou vínculo direto entre o conteúdo da decisão e o resultado da implementação (RUA, 1998)[3].

A não realização do que está determinado na lei, está em muitas situações, determinado pela falta de vontade política, justificada pelas dificuldades orçamentárias, de agenda, ou ainda burocráticas. O que se percebe e não é dito, são jogos de poder motivados por interesses outros.

A vontade política é um dos elementos a serem pensados, repensados neste processo de construção e execução de políticas públicas, pois a falta desta vontade acarreta na não realização do que já está estabelecido e em um impasse na construção de novas propostas, e ainda, compromete a busca por uma emancipação social e pela efetivação de políticas de desconstrução das imposições desta sociedade.

A ação política em diversos contextos precisa acontecer, porém para que haja o envolvimento dos sujeitos deste 'fazer acontecer' tem que haver a vontade política, ou seja, implica em 'querer fazer'. É assumir um compromisso, participação e responsabilidade ética com o ser humano, com a sociedade e com a transformação desta sociedade.

---

[3] RUA, Maria das Graças. **Análise de Políticas Públicas**: conceitos básicos. Washington, Indes; BID, 1998. [mimeografado].

Vincular vontade política, a compromisso e participação é entender que estas são ferramentas essenciais na realização de uma política. Freire (1996) nos trouxe a participação relacionada à vocação ontológica, ou seja, a ‘participação como um direito’ e ‘dever de não nos omitir’. Santos (2002), ao tratar de participação, nos traz esta, como uma potencialidade política e uma ferramenta política de transformação.

Na ação do projeto Futuro Hoje, foi visível no decorrer da experiência, a presença e a ausência da vontade política, elemento indispensável na definição para acontecer ou não, à execução do referente projeto. Ao se deliberar sua construção e execução, mesmo tardia, é a prova da vontade política de um conselho municipal de direitos comprometido com a infância e adolescência.

Contudo, este mesmo conselho ao tardar sua deliberação para que o projeto venha a se caracterizar enquanto política pública deixa a desejar, e também manifesta características da falta de vontade política. Outro exemplo, de falta de vontade política, se constatou em uma reunião junto ao prefeito da cidade, conforme relato a seguir.

Em uma reunião da comissão de políticas públicas do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Maringá, ficou deliberado que para a continuidade do Futuro Hoje, em sua segunda fase, deveria haver uma contrapartida do poder público, já que o papel de garantir os direitos das crianças e adolescentes está, necessariamente, nas mãos do “Estado”.

Marcada a reunião em conjunto com o presidente do CMDCA, a secretária de assistência social e cidadania e com a coordenadora do projeto, realizou-se a reunião com o prefeito. Primeiramente, a coordenadora do projeto fez a apresentação do mesmo ao prefeito, que afirmou desconhecer a existência de tal ação na cidade. Em seguida, o presidente do conselho, expôs o objetivo da reunião, que foi o de solicitar a parceria da prefeitura como contrapartida na realização do projeto e, desta forma, garantir sua continuidade, pois tanto as questões burocráticas, como a irregularidade da execução por parte do conselho, significavam impasses na realização de mais uma etapa do projeto. A irregularidade da execução por parte do conselho incumbe-se ao fato de que este é um órgão deliberativo e não executor.

Diante desta exposição, o prefeito, ainda demonstrando que não entendia qual seria o seu papel, questionou: “Então vocês querem que eu assuma o projeto? Mas não temos como fazer isso, não há orçamento para tal. O que impede que continue da maneira que está?”. A secretária de assistência respondeu ao prefeito, que era uma situação irregular, a do CMDCA, e que diante de questões burocráticas apontadas pelo secretario de fazenda, era inviável a continuidade do projeto da maneira que estava. Com isso, o prefeito mandou chamar o secretário de fazenda e a secretária de educação, ambos se comprometeram, junto ao prefeito, em pensarem uma alternativa, mas que, entendiam que a melhor forma era manter o Futuro Hoje pela entidade, ou conduzir os sujeitos do projeto ao programa da secretaria de educação o chamado “Mais educação”[4].

Ao percebemos o questionamento do prefeito, verificamos que este busca alternativas que passem a responsabilidade a outro, seja a entidade que vinha assumindo o projeto ou em outros programas. É clara a falta de vontade política neste contexto.

Podemos entender a vontade política como “o querer político”, o que dá poder a quem o representa e este sujeito torna-se o responsável da ação, o executor, ou ainda, quem tem o domínio para mandar ou não executar. Neste sentido, percebemos que a implementação de uma política além de todas as ações burocráticas de demanda, criação, aprovação e implementação, ainda depende da chamada “vontade política”, esta pode-se dizer que é a etapa que define a realização ou não da ação (ZARKA, 2001).

No que se refere à implementação de uma política, Magalhães e Bouchardet (2009), nos trazem que para além da vontade política há ainda os interesses dos “atores” do processo, ou seja, uma decisão em relação à qual todos os atores envolvidos acreditem que saíram ganhando alguma coisa e nenhum ator envolvido acredite que saiu completamente prejudicado. Este ganhar ou perder não diz respeito somente a questões de orçamento, mas também às demandas atendidas, pois estas são a base das ações e podem vir a gerar ou não um retorno aos autores da ação política.

[4] Programa do governo Federal que implanta a escola integral a partir de 2009.

Constata-se que na construção de uma política pública, que busca promover a justiça social, a igualdade de direitos e o respeito às diferenças, é necessário a construção de uma mobilização, na qual os detentores do poder se sensibilizem à favor da demanda social, na qual representam. E esta demanda precisa se organizar para reivindicar seus direitos e a vontade política, dessa forma garantir sua participação efetiva na construção das políticas e de uma nova democracia a “democracia participativa”.

Outro fator primordial que impede o projeto de se converter em uma política pública é a falta de conhecimento de grande parte dos sujeitos envolvidos no processo, sobre seus direitos, deveres e o papel a cumprir na sua função.

Um exemplo da questão da promoção do conhecimento é o cotidiano das oficinas que promove a informação e conhecimento em relação ao Estatuto da Criança e Adolescente. O resultado desta troca de conhecimento foi a construção, por parte dos sujeitos do projeto, crianças, adolescentes, as famílias e a comunidade em geral, um abaixo assinado que reivindicava a continuidade da ação projeto.

A falta de conhecimento promove a ignorância diante dos fatos e a garantia da divulgação e incentivo ao conhecimento fomenta a conscientização que “não é apenas conhecimento ou reconhecimento, mas opção, decisão, compromisso” (FREIRE, 1987, p.5).

> [...] Por isto mesmo é que se impõe a necessidade de um conhecimento tanto quanto possível cada vez mais critico do momento histórico em que se dá a ação, da visão do mundo que tenham ou estejam tendo as massas populares, da percepção clara de qual seja a contradição principal e o principal aspecto da contradição que vive a sociedade, para se determinar o *que* e o como do testemunho (FREIRE, 1987 p.102).

Fundamentadas em Freire (1987), verificamos a falta do conhecimento como um impedimento aos sujeitos, de superarem as situações de injustiças e utilizarem dos instrumentos que têm no momento, e fazer deles ações de desconstrução para o que está imposto e é injusto.

Um exemplo, da falta de conhecimento que trouxe um impasse ao projeto Futuro Hoje, foi a não atitude do conselho municipal de direitos em um prazo de nove meses em deliberar que o mesmo se transformasse em uma política pública. Esse impasse é proveniente, porém não é justificativa, da troca de conselheiros no prazo de dois em dois anos, o que acarreta a necessidade de reconhecimento e formação por parte dos novos conselheiros.

Os conselheiros, em sua maioria, não sabem quais são os caminhos para a deliberação de uma política, mesmo sendo este o principal papel do Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente. É lamentável verificar que suas ações se concentram basicamente nas questões administrativas e burocráticas.

Scheinvar, em sua obra sobre o “Feitiço das Políticas Públicas” (2009) traz o papel do CMDCA como fundamental, enquanto órgão deliberador de políticas para a infância e adolescência e entende este como o principal sujeito responsável (sociedade civil organizada), em promover as políticas de desconstrução em relação ao que é vigente.

A autora, analisando a função do conselho e a relação dos conselheiros, considera que esta “[...] gira mais entorno de simpatias político-pessoais do que em função dos movimentos concretos a serem analisados e potencializados, pouco conhecidos e debatidos pelo coletivo” (SCHEINVAR, 2009, p.222). As discussões em relação à infância e adolescência, quando se realizam ficam numa perspectiva “macro” não há um direcionamento a ações específicas e singularizadas, ou seja, preocupações voltadas à ação municipal, local.

Os conselhos de direitos, são espaços onde se deve exercer a democracia de maneira radical e legítima, pois são lugares de manifestações da sociedade civil organizada, são neles, que precisam existir as reivindicações da sociedade em geral e pode ser por meio dos Conselhos, que se alcance o caminho para superação e transformação de contextos, caminhando na deliberação de políticas que garantam os direitos das crianças e adolescentes (SHEINVAR, 2009).

Estas instâncias públicas são âmbitos em que a sociedade civil organizada, representante de um contexto social, pode e deve expor situações, pensamentos, por meio de ações que busquem uma democracia radical, que parte das

máquinas de fazer política e transcende sua institucionalidade (SHEINVAR, 2009). A ação de um conselho de direitos precisa ser na perspectiva de garantir, aos sujeitos, o acesso a seus direitos, mas, de forma a construí-los junto, participando ativa e efetivamente do processo.

Muitos são os entraves para a deliberação, construção e execução de uma Política Pública, como supracitamos: a burocracia, a falta de vontade política e a falta de conhecimento, foram os aspectos nos quais nos dedicamos nesta pesquisa.

Conhecer e reconhecer estes impasses no processo de construção de uma política é um exercício que direciona para a compreensão de alguns agenciamentos que podem fomentar a indignação, levar ao anúncio e à denúncia de injustiças e podem conduzir à “desnaturalização de verdades impostas”. “Antes de pensar na organização de novas formas de intervenção política, cabe ao pensamento político exercitar a desconstrução da ordem instituída [...]”. (SHEINVAR, 2009, p.28). É experenciar as possibilidades e caminhos para a transformação.

Neste sentido, é que trazemos como uma possível superação aos impasses identificados, alguns desafios que podem resultar em possíveis respostas e caminhos para uma política que promova a participação e a emancipação social. Reconhecemos que a educação e o acesso ao conhecimento são fundamentais, essencialmente para as crianças e adolescentes.

Tendo os impasses identificados, fazemos a seguir o esforço de apresentar ideias que indicam possibilidades para a superação dos problemas específicos do projeto Futuro Hoje para que se converta em Política Pública. Toda teoria até aqui estuda junto com os resultados investigados, além da experiência das pesquisadoras com o projeto e com a área da educação e da política levam a apresentar e discutir as lutas a enfrentar.

4.4 LUTAS A ENFRENTAR

O ser humano é um sujeito a se construir com o processo, com as influências do meio em que está inserido. “Neste processo em que o homem busca “se fazer”, ele cria cultura, ou seja, ele acrescenta algo ao mundo, modificando a paisagem natural, inventando modos de ser e de interagir com os outros” (BOUFLEUER, 2008, p.96). Esta construção do seu redor é o que temos como sociedade, como cultura, como expressões humanas e é a construção do conhecimento no decorrer dos tempos.

O reconhecimento de suas expressões e de seu papel na sociedade em que está inserido é o que pode vir a promover uma conscientização em relação ao seu contexto e o esforço para a transformação do mesmo, promovendo assim sua participação de maneira efetiva.

Cabe aos sujeitos, identificar em seus contextos, o que lhe é negado como direito, o que está injusto para todos e ir buscar coletivamente a transformação de sua realidade, porém, esta identificação não se apresenta instantaneamente, há que existir um estímulo para gerar o sentimento de pertença e esse é um desafio, sobretudo, quando se trata de crianças e adolescentes.

> A práxis é o processo através do qual o homem cria o mundo, e, fazendo isso, ele se cria. Assim, eu direi que a educação é o processo através do qual a criança, com a ajuda dos adultos, se apropria do mundo, e fazendo isso, ela se cria e se apropria dela mesma. Para concluir, isso significa que aprender é também mudar. Só pode aprender quem aceita tornar-se um outro (CHARLOT, 2000, p.177).

Aprendendo e lutando pela transformação é que identificamos e apresentamos as categorias que podem vir a ser caminhos para a superação dos entraves supracitados. Nessa seção apresentamos e discutimos três categorias, quais sejam a formação política, a participação cidadã e a política pública como ação preventiva, apresentamos ainda, os desafios a enfrentar e que podem vir a superar a problemática da construção de uma Política Pública, que é o caso do projeto Futuro Hoje.

No Brasil, a formação política, primeiramente, se caracterizou pela construção partidária, no que se refere à construção e organização de partidos políticos, porém aqui, reportamo-nos à formação política como consciência crítica dos sujeitos sobre si e sua relação no mundo.

> Gramsci mostra que os indivíduos iniciam sua formação política quando, ao lutarem contra as condições de alienação em que estão inseridos, passam a se reconhecer como sujeitos pertencentes a uma das duas forças hegemônicas (FELISMINO, 2009, p.5).

Conciliamos com o autor, pois o sujeito, na busca por seus direitos admite-se como ator social comprometido com sua realidade e responsável por ela, apropriado da função de descerrar para outros sujeitos a possibilidade de acesso a um novo olhar sobre a sociedade. Um olhar de reivindicação pela mudança da situação.

Compreender a formação política como necessária para a transformação social, é entender que esta precisa ser difundida em todos os contextos. A formação é papel do sujeito político e educador do contexto, este tem que mediar e promover a divulgação do entendimento de política, de como pode ser feita a garantia do bem comum e fomentar a participação em todos os meandros sociais.

Santos e Avritzer (2002, p.65), apresentam-nos as potencialidades da participação, ou ainda da democracia participativa a partir da lei no Brasil:

> O artigo 14 da Constituição de 1988 garantiu a iniciativa popular como iniciadora de processos legislativos. O artigo 29 sobre a organização das cidades requereu a participação dos representantes de associações populares no processo de organização das cidades. Outros artigos requereram a participação das associações civis na implementação das políticas de saúde e assistência social.

Porém, a participação popular ou ainda a democracia participativa só é possível se estimulada e garantida pelo sujeito político e educador do contexto, pois o que se vê na maioria das gestões públicas são ações de democracia representativa, que não buscam nos sujeitos da base, ou da classe popular respaldo para governar. O poder fica centralizado e individualizado sob a

manipulação do governo. E este não é o único detentor do poder é apenas um espaço entre tantos outros onde este poder pode ser exercido (FOUCAULT, 1982).

A formação política se faz necessária em diversos contextos e além de promover a participação dos sujeitos enquanto método tem por conteúdo muitos temas. Propomos que na formação política de crianças e adolescentes e de adultos envolvidos em sua formação (conselheiros, comunidade, famílias, outros) necessariamente seja abordado o ECA. Além disso, é importante que no contexto dessa formação os sujeitos entendam o que é uma política pública.

Identificamos o Estatuto da Criança e do Adolescente como um tema a ser tratado na formação a partir de uma constatação em nossa primeira reunião pedagógica do ano de 2009. Verificando a necessidade de que as crianças e adolescentes deveriam conhecer, entender e se apropriar de seus direitos por meio do ECA, pudemos perceber que os próprios educadores em sua maioria desconheciam esta Lei, o que gerou preocupação já que os educadores enquanto mediadores do processo tem a incumbência de conhecer o que defendem. Com isso iniciamos paralelamente à formação política das crianças e adolescentes, a formação dos educadores e educadoras.

Essa preocupação desencadeou um processo pedagógico e sistematizou mensalmente os encontros de formação dos educadores do projeto Futuro Hoje. Munidos do que nos proporíamos a fazer, iniciamos nossas discussões pautadas sempre nas dificuldades que cada educador encontrava em sua oficina e trazendo para o que definia a lei em relação ao problema levantado, neste sentido o educador foi se apropriando do ECA.

Estabelecemos como meta a formação em conjunto com as crianças e adolescentes e cada educador pode propor aos seus grupos uma maneira de aprender sobre o Estatuto, o que foi trabalhado de maneira participativa, e junto, cada oficina se organizou para desenvolver tal proposta.

Nesta seção traremos o que faz referência à infância e adolescência que são foco deste estudo. Na formação política tanto do educador deste contexto quanto da criança e adolescente (educando), focalizamos a importância do

entendimento do Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei 8.069/90 que estabelece os direitos e deveres destes sujeitos.

Os educadores de cada oficina cientes de seus trabalhos específicos e fundamentados na Lei 8.069/90 iniciaram suas atividades de forma mais consciente e com um objetivo, além do ensinar a especificidade a que se propunham este algo mais é onde se encontrava a proposta que pode levar a conscientização e a transformação de contextos.

Pudemos trazer alguns exemplos do que foi realizado no decorrer deste um ano de trabalho em conjunto com a formação pedagógica. Na oficina de futebol, o educador, em conjunto com as crianças e adolescentes, realizou aulas teóricas mensais, estudaram artigos do Estatuto que faziam menção aos problemas que enfrentavam em seu contexto e até mesmo na rotina das aulas, como brigas, desentendimentos, entre outros. Trabalharam questões como entender o que é o conselho tutelar e quem são os conselheiros, o que é e o que fazem os conselheiros de direitos. Isso foi um exemplo também do que fez o professor de capoeira que propôs a seu grupo, conhecer quem realiza o projeto, com isso cada aluno ficou com a tarefa de pesquisar o que é CMDCA e trazer o que for pesquisado para a turma, além de expor o que trata o ECA a este respeito.

Nas oficinas de artes visuais e teatro de bonecos foram trabalhados direitos como o acesso à arte, à cultura e à educação. A educadora de artes visuais apresentou ao grupo um artista famoso e que teve uma experiência de vida muito próxima do contexto deles, o artista plástico Romero Brito, as crianças pesquisaram no ECA qual artigo fundamentaria o acesso aos direitos que discutiram na oficina. Encontraram no art.58 do Estatuto.

> Art. 58. No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso as fontes de cultura (BRASIL, 1990, p.20).

A importância desse trabalho com as crianças e adolescentes, foi a de mostrar que o processo de participação nas oficinas, a relação de ensino aprendizagem que vivenciam é um processo pedagógico, diferente do escolar,

mas também de direito. É o acesso à uma educação ampliada a todos os espaços do contexto em que vivem.

A experiência da oficina de teatro de bonecos foi a de trabalhar na construção de bonecos (personagens), que na elaboração de um esquete, puderam mostrar seus sonhos e a busca por seus direitos. O grupo trabalhou com questões que vivenciavam entre eles como: a carência escolar, a desestrutura familiar, a moradia e um direito que não está no papel, mas é essencial para todo ser humano, o direito a amar e ser amado, percebendo que “o amor é um ato de coragem [...] o ato de amor está em comprometer-se com sua causa” (FREIRE,1987, p.45). Foi um trabalho belíssimo de muita troca e participação efetiva das crianças e adolescentes.

Muitos são os exemplos e resultados deste processo pedagógico, de formação, tanto com os educadores quanto com as crianças e adolescentes. No esforço pela transformação de seu contexto, algumas das comunidades onde há o projeto, diante do fato da possibilidade do término da ação do Futuro Hoje, se organizaram e construíram o abaixo assinado (já supracitado) a ser entregue ao CMDCA para que fizesse o que fosse possível para manter as atividades.

As mobilizações, falas das crianças e da comunidade em geral, foram cada vez mais evidenciadas e questionadoras em relação ao que precisa ser feito, quais os caminhos e possibilidades para que o Futuro Hoje se mantivesse na comunidade. Diante da constatação, é que se verifica que nesta sociedade o caminho a seguir para garantir o processo, pode ser a constituição de uma política pública, alguns líderes de bairro, pertencentes à sociedade civil organizada solicitaram em conferencias esta ação e ainda tiveram a oportunidade de questionar o prefeito a respeito.

Neste sentido, enquanto sujeitos do processo e pesquisadoras, identificamos a necessidade de capacitar os educadores e os demais sujeitos no que se refere ao “como fazer” uma política pública, o que é uma política pública, quais os mecanismos que a viabilizam. Com isso, marcamos uma conversa com um vereador da cidade, representante do povo no poder legislativo e que tem o papel de propor e construir as tais políticas.

Em conversa com o vereador este nos explicou que é papel de todos os vereadores conhecerem as demandas da cidade e propor leis que atendam a

estas demandas. Há, primeiramente, a necessidade de se prever em orçamento a criação de uma lei, ou seja, planejar a verba necessária para a execução de tal lei. Para que esta lei se efetive é essencial que seja criada como ordinária, ou seja, de prioridade, pois existem basicamente outros dois tipos que podem ser inviabilizadas ao chegar ao poder executivo que são as leis autorizativas e as complementares que possibilitam ao poder executivo justificar a não execução da lei.

O vereador ainda salientou, a importância da pressão popular para a realização de uma política pública, pois “o povo organizado consegue mais coisas do que imagina”(fala do vereador). Podemos verificar que há o reconhecimento da importância da organização e participação dos sujeitos no processo de construção das políticas. E o papel do educador é de fomentar esta questão e contribuir no processo de formação dos sujeitos, no caso do projeto, das crianças e adolescentes, para que busquem e reivindiquem por seus direitos.

Trazer a compreensão do que vem a ser uma política pública e sua efetivação é um dos desafios a serem alcançados, e o identificamos no decorrer da ação. Podemos ter como referencial para definição de Política Pública o que nos sugere Hofling (2001, p.31) “ Políticas Públicas são aqui entendidas como o Estado em ação; é o Estado implantando um projeto de governo, através de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade”.

Com isso, a base – os sujeitos em formação política – necessitam conhecer os meandros do fazer político, para serem sujeitos construtores de políticas que garantam seus direitos.

No processo de formação política, o sujeito em formação precisa conhecer seus direitos, estabelecidos pela sociedade em que vive. Neste sentido, a formação política volta-se as questões de conhecimento das leis, a construção destas, a história e sua funcionalidade no contexto histórico atual.

Instrumentalizar os meninos e meninas em relação a seus direitos é fortalecê-los na luta pela garantia dos mesmos e da transformação de sua realidade. Fomentar esta questão aos educadores e conselheiros, além de capacitar toda a rede de atendimento a infância é primordial para que haja comprometimento. O ECA estabelece a integração das políticas voltadas para a

infância no Brasil é a legislação que estabeleceu o sistema de garantia de direitos a todos os meninos e meninas brasileiras.

Quando nos referimos à rede, estamos mencionando o conjunto de programas, projetos, entre outros, que prestam atendimento à infância e à adolescência. Entendemos por rede, a integração das políticas públicas, que devem ocorrer por meio da relação entre os respectivos órgãos: Conselhos, Secretarias de Políticas Públicas, dos poderes Judiciário, Legislativo e Executivo, do Ministério Público e do Conselho Tutelar, tecendo dessa forma uma rede de Proteção (SILVESTRE; CUSTÓDIO, 2004).

Podemos conceituar redes como a ação em conjunto de serviços públicos de forma horizontal que integra outros serviços da comunidade em geral, da sociedade civil e movimentos sociais com o intuito de resolver ou mostrar caminhos na resolução de problemas sociais.

A rede social (suas estruturas, funções e funcionamento) é desconhecida pela população. Ela precisa ser evidenciada, ser de domínio público e deve ser ágil. É imprescindível que atue integradamente em seus vários pontos, com fluência de comunicação entre si.

No processo de formação política, delegam-se evidenciar questões que são fundamentais e que possibilitem ao sujeito deste processo se organizar coletivamente, entender e reivindicar da rede de atendimento seus direitos, se capacitar enquanto demanda, pressionar o poder legislativo para construir políticas públicas e ainda exigir do poder executivo que as execute.

A formação política é o exercício da práxis. “Está intimamente ligada aos conceitos de dialogicidade, ação-reflexão, autonomia, educação libertadora, docência. E perpassam muitos outros [...]” (ROSSATO, 2008, p.331). A formação política vai na contra mão do que está imposto, pode proporcionar o questionamento das imposições dominantes e conduzir a emancipação social. É uma ação que mesmo tendo um foco localizado se constrói como uma ação contra-hegemônica.

> Essas articulações dão credibilidade e fortalecem as práticas locais pelo simples fato de as transformarem em elos de redes e movimentos mais amplos e com maior capacidade transformadora. Por outro lado, tais articulações tornam possível a aprendizagem recíproca e contínua, o que, em nosso entender, é

> um requisito essencial para o êxito das práticas democráticas animadas pela possibilidade da democracia de alta intensidade (SANTOS; AVRITER, 2002, p.74).

Mesmo verificando o confinamento que a classe dominante impõe às ações locais, salientamos a importância das mesmas, e o Futuro Hoje é um exemplo disso, na construção de espaços que promovem a participação e a emancipação social.

Potencializar espaços de participação e de luta é garantir ações contra-hegemônicas que vêm a causar incômodos ao poder instituído e promover neste, reestruturações e mobilizações que podem ser entendidas como aberturas da ação dominante para se estabelecer políticas que desconstruam as imposições e assim podem possibilitar uma ação preventiva, ou seja, políticas de prevenção que direcionem para a garantia efetiva de direitos, prioritariamente no caso das crianças e adolescentes.

A prevenção da exclusão, necessariamente, precisa das lutas específicas e locais, mas igualmente requer envolvimento e persistência política para a conquista da transformação do tipo de vida que ocorre nos bairros periféricos. A geografia da cidade tem que poder ser representada diferente, nem centro, nem periferia.

Entendemos que prevenir também é combater a situação, pois caminha no reverso da ação, busca resolver o problema antes mesmo que ele aconteça. No que tange ao objetivo do objeto desse estudo quanto à drogadição e violência, a ação preventiva exerce o papel de proporcionar aos meninos e meninas oportunidades de direitos que não existiam em seu contexto.

Para tanto defendemos como uma luta a enfrentar: a Política Pública Preventiva, que vem ao encontro da garantia dos direitos e atue em conjunto e em respostas as demandas sociais. A reivindicação por estas políticas necessitam ser fortalecidas e desenvolvidas pela sociedade em geral e pela sociedade civil organizada.

> A participação da sociedade civil na elaboração de tais políticas públicas é fundamental para que as mesmas se tornem eficazes.

> E aí está o papel dos Conselhos Municipais gestores de políticas públicas. A Constituição previu a participação popular na elaboração e formulação das políticas públicas. Essa participação se dá através dos Conselhos Municipais, aqueles que mais próximos estão dos interesses da comunidade. Na realidade, estamos diante do aprimoramento da própria democracia, que não se esgota no ato de votar (XAVIER, 2009, p.2).

Atuar de forma participativa fomenta o que nos traz o autor, ao dizer que a democracia não se basta ao “ato de votar”, ela vai além desta questão, é uma democracia direta e que aos poucos vem se tornando participativa, tendo como exemplo o papel dos conselhos em deliberar políticas públicas que influenciam na gestão de uma cidade.

A deliberação e construção de políticas públicas preventivas, especialmente voltadas à infância e adolescência, devem levar em consideração o desejo e participação das mesmas neste processo e garantir que estes meninos e meninas estejam efetivamente sendo atendidos em seus direitos e tratados como sujeitos de direitos.

Juntar crianças e adolescentes para que estejam fora da rua e fiquem várias horas controladas é o argumento mais comum para a justificativa da existência de políticas de atendimento por meio de entidades com caráter não formal. Nossa defesa é que os espaços da educação social como uma política pública, sejam ampliados, precisa extrapolar os espaços das entidades e ocupar praças, campinhos e ruas. O tempo tem que ser pensado com os interessados, dividido em tempo ocupado e tempo livre.

Este tempo também trata da questão de disponibilidade por parte dos sujeitos da educação social, tanto educadores como crianças e adolescentes e os sujeitos gestores do projeto (rede de atendimento e os conselhos). As ações pedagógicas e espaços pedagógicos propostos por esta ação preventiva não devem ser pensados apenas como formação para o trabalho.

As crianças e adolescentes precisam ter a vivência do que não é somente utilitário, como a arte, a cultura geral. Incumbem também a elas escolher o que querem fazer e onde. As atividades têm que ser ministradas por gente contratada regularmente e com comprovação de domínio do conteúdo específico, mas

também, com conhecimento dos direitos infanto-juvenis, com formação política e envolvimento com o contexto social.

A dinâmica *oficina* é uma estratégia pedagógica para se chegar ao sujeito criança e adolescente, é a ação mediadora para a relação de ensino e aprendizagem, é onde se apresenta a relação sujeito educador e sujeito educando, é neste espaço que se possibilita o elenco de conhecimentos e troca dos mesmos.

Uma política de caráter preventivo para um público, no caso as crianças e adolescentes deve ser pensada e construída junto com este público, valorizando a participação destes no processo e garantindo a eles o direito de conhecer seu contexto, refletir e atuar de maneira crítica e justa para uma possível transformação.

Tornar um sonho possível fomenta a dialética da denúncia e do anúncio. O sonho possível como nos coloca Freire diz respeito à atitude crítica orientada pela convicção de que “situações limites” podem ser modificadas, bem como de que preveni-las tem que ser uma construção constante, coletiva e política.

Compreendemos que é imprescindível que as ações de políticas preventivas, assim como a participação efetiva e a formação política permanente, são desafios a serem superados em todas as suas dimensões e não apenas teoricamente, mas necessariamente nas ações práticas e que se pautem em uma dinâmica dialética que valorize a reflexão de cada uma.

Uma política pública preventiva implica um comprometimento com a desconstrução das políticas que fomentam a injustiça e a desigualdade social. A política não pode depender do “querer ou não querer” do governo, a ela delega-se atender a demanda independentemente de governo. Neste sentido, a participação da sociedade civil organizada na elaboração e reivindicação de tais políticas é de suma importância para que as mesmas se tornem eficazes.

Para que exista uma Política Pública Preventiva que potencialize a participação, a emancipação social e a “radicalidade da democracia” (SANTOS 2002). É necessário que a ação seja coletiva e comprometida com um o sonho de se construir uma sociedade que valorize e cumpra com os direitos iguais para todos.

5 A MODO DE REFLEXÕES CONCLUSIVAS: A CAMINHADA CONTINUA

Nesta pesquisa, buscava-se, averiguar os entraves e desafios que se apresentavam para a construção de uma Política Pública pautada na ação do Projeto Futuro Hoje, na cidade de Maringá, que se caracteriza por ser uma proposta de educação social imbuída dos anseios dos sujeitos participantes, e por isso, legítima.

A realização do Projeto Futuro Hoje é atualmente um exercício de desconstrução do que está imposto nas políticas públicas de educação e de ação social do município que se voltam a questões assistencialistas e não possibilitam a participação dos sujeitos em sua construção. É uma ação política contra-hegemônica, o que se evidencia, por exemplo, na contraposição conceitual tradicional do entendimento assistencialista para a população com direitos violados, para a assunção do direito à educação, ao lazer e à cultura; na ampliação da compreensão da educação como sinônimo de escola, para a conceituação da sociedade, da cidade, do bairro como espaços educativos, onde as instituições são parte do mundo que educa; na confirmação do que propugna o ECA, o reconhecimento da rede social além da Secretaria de Assistência Social e Cidadania, da Secretaria de Educação e da escola, ampliada para todas as secretarias, desde a de segurança, passando pelo patrimônio público, de saúde e outras como a cultura, de esporte e lazer, além da sociedade civil mais ou menos organizada.

O Futuro Hoje é uma proposta original e inédita[1] de política de educação social para a criança e o adolescente na cidade de Maringá (e talvez no Brasil), pois apesar de o CMDCA saber que seu papel é de ser deliberador e controlador das políticas infanto-juvenis, decide estrategicamente propor um projeto como orientador/executor, para que a comunidade, depois de um ano, pudesse reivindicar ao poder público a continuidade das ações e conquistar orçamento e profissionais para seguirem o trabalho com qualidade e legalidade. A

[1] Isso porque o papel dos Conselhos de direitos não são de executores e sim deliberadores de políticas, contudo nesta ação o CMDCA de Maringá atuou como propositor e executor do objeto da pesquisa.

comunidade, por sua vez, responde positivamente, elogia e reivindica a continuidade. Por outra parte, as demonstrações relativas aos gastos, mostram indubitavelmente que uma criança ou adolescente do Projeto custa mensalmente vinte Reais e oitenta e três centavos, enquanto um menino ou menina na prisão chega a custar quatro mil reais mensais no Paraná.

Depois de mais de um ano de Projeto Futuro Hoje com a participação efetiva das crianças e adolescentes, famílias e educadores, há um grande número de cidadãos que hoje conhecem com alguma profundidade o Estatuto da Criança e do Adolescente. Esse aspecto não se pode quantificar, mas é sumamente importante nas consequências para a vida de cada um, como instrumento de defesa de direitos.

O exercício constante entre a ação e a reflexão nos trouxe alguns caminhos a serem seguidos para a realização do objetivo proposto, mostrando que há muito a ser percorrido para a sua efetivação.

Amparamo-nos conceitual e teoricamente em dois temas principais que alicerçaram a discussão, quais foram, a educação social e as políticas públicas. Nas análises correlatas recorremos às diferentes derivações da educação como a formal e não-formal, à recente pedagogia social do Brasil, à educação popular, fonte histórica de todas as variações estudadas e à situação da educação social em solo brasileiro. O conceito de educação social precisa ser estendido e popularizado como direito, como parte da política mais geral de educação. Os artigos 6º e 205º da Constituição Federal de 1988, os art.1º, 2º e 4º da LDB e os art.4º, 53º, 54º e 71º do ECA já amparam o entendimento da educação de forma ampla como direito indispensável.

A reflexão sobre políticas públicas nos conduziu à compreensão destas como um possível espaço de práxis favoráveis e de desconstrução dos efeitos da exploração humana ancorada no neoliberalismo. Verificamos que as políticas assim como as políticas públicas, se conduzidas entre outros aspectos, com a ética da igualdade e do respeito às diferenças, portanto, com a ética dos direitos, podem provocar a relação do homem com o conhecimento, condição necessária para que a humanidade possa evoluir na consciência sobre seu contexto e interfira nele de forma responsável.

O ECA é um exemplo de política pública contra-hegemônica que se legalizou, abolindo o conceito de menorização, de penalização e assistencialismo e inseriu na sociedade brasileira a incumbência de se trabalhar com as crianças e adolescentes nas instituições e fora delas com a orientação da proteção integral e da prioridade absoluta. O Estatuto é uma política pública que, além de conter o aspecto legal, prevê orçamento, uma rede institucional própria, profissionais que trabalhem nela, além de penalizações caso as normas não sejam cumpridas.

Comumente, no contexto da modernidade ocidental, se percebe o uso/abuso da política pública pelos poderes governamentais, empresariais, religiosos e outros. O exemplo do ECA, vislumbra a possibilidade da ação de desconstrução das políticas impostas, pois nesse caso foi a partir do esforço da sociedade civil organizada atuante com a Infância e Adolescência que se agiu na contra mão da história.

Se é possível interferir na história, temos que reconhecer quais são as características da política hegemônica para que, compreendendo os meandros de seu funcionamento, possamos apropriar-nos destes mesmos mecanismos a favor da filosofia que defendemos. E quando se aposta na política pública não é no sentido da conquista do poder, mas sim para transformar as relações de poder existentes (SCHEINVAR, 2009). Certamente, ao se chegar a ocupar vários lugares de poder decisório no município, o processo pode ser facilitado, porém, se não existe essa condição, ainda assim, tentando interferir nas relações de poder, pode-se local e especificamente ter conquistas significativas, não em termos quantitativos para uma estatística observada, mas pode fazer uma diferença importante no destino de algumas pessoas e famílias ou mesmo em todo um bairro ou cidade.

O Projeto Futuro Hoje é um exemplo possível de educação social para Maringá e que poderia ter o amparo da política municipal. Para isso, deveria converter-se em lei do município. Mas, somente a lei não é suficiente. Esta precisa destinar-lhe um orçamento específico, profissionais para a função de educadores das oficinas e ainda obrigar a formação continuada. Quanto aos espaços, as atividades podem ocorrer nos lugares já existentes na cidade, as praças e outros podem ser adequados para tal. Há que se citar na lei a filosofia

que se deseja preservar no projeto, mas, esse aspecto não se garante só com a lei, pois é um processo dinâmico que constantemente muda as relações de poder em função das circunstâncias, que podem ser de pessoas que caracterizam instituições, da política municipal em geral e outros.

Manter uma política pública é um exercício político constante que modifica as forças intervenientes e que ora reforça, ora fragiliza a política desejada pelos diferentes interessados. Para ilustrar o que afirmamos, recorremos às experiências mais recentes com o Projeto Futuro Hoje: As informações trazidas são resultado das anotações do caderno de campo.

> - Em dezembro de 2009, O CMDCA se reúne e um membro bastante participativo opina que em face às novas normas administrativas, para não correr riscos, é melhor que o projeto acabe; demonstrando no nosso entender, falta de vontade política diante do fator burocrático.
> - Em Janeiro de 2010, a secretária de Assistência Social solicita reunião com a coordenadora do projeto e o presidente do CMDCA para colaborar com o processo de resolução da problemática que se instalou a partir das novas normas administrativas, contribuindo com as discussões e apoio junto a possível instituição para se assumir o Futuro Hoje. O que nos leva a refletir sobre o interesse e demonstração de vontade política agora neste caso do órgão governamental.
> - Em Fevereiro de 2010, em reunião Ordinária o Conselho ainda sem um posicionamento efetivo quanto a continuidade do projeto, pautado em possíveis problemas que o prosseguimento do Futuro Hoje e a contratação dos profissionais pudessem vir a causar, delibera a formação de uma comissão de discussão e levantamento das tais implicações.
> - Em Fevereiro de 2010 a comissão se reúne e levanta três cenários de implicações para serem apresentados a plenária, que se pautam em três impasses referentes ao contrato dos educadores por RPA, por CLT e o cenário dos gestionamentos para transformar o projeto em política. A comissão tem por encaminhamento fazer a apresentação destas propostas para que a plenária decida.
> Diante da protelação do CMDCA em resolver o problema, transferindo de reunião para reunião e mediante a emergência de uma resolução, a secretária de Assistência Social e Cidadania, mesmo antes da reunião plenária, convoca uma reunião com a comissão de discussão referente ao Futuro Hoje e o presidente do CMDCA. Nesta reunião tira-se por encaminhamento solicitar por meio do Secretário de Fazenda uma contrapartida do poder público para que imediatamente se resolva o problema referente à contratação dos educadores e ainda que se mantenha a aprovação do CMDCA no que se refere ao valor aprovado em

> dezembro de 2009 e assumindo o posicionamento de se contratar os educadores por CLT.
> - Em fevereiro de 2010 a Secretária Municipal de Assistência Social e Cidadania comunica a coordenação que conseguiu garantir que a prefeitura repasse o valor de quarenta e oito mil Reais para o Futuro Hoje, mostrando na prática que neste caso a vontade política superou a força burocrática, a partir do conhecimento do projeto, dos sujeitos do projeto e que tem poder sobre o Futuro Hoje porque está próxima dos meandros decisórios dos poderes políticos. Neste caso percebemos que não foi a organização da comunidade ou da sociedade que decidiu, foi o convencimento de alguém que estava no poder de que o projeto devia ter o apoio do poder público. É interessante ressaltar que tudo isso foi feito sem nenhuma condição, não teve que se ceder em nada, em nenhum aspecto do projeto, não houve comprometimento com a política vigente.

No acompanhamento metódico ao projeto Futuro Hoje, concluiu-se que os principais entraves para que fosse convertido em política pública foram a burocratização do seu processo de criação, estruturação e execução; a falta de vontade política de diferentes sujeitos em diferentes momentos, situados na rede de atendimento, no poder executivo e no CMDCA.

O último aspecto constatado, mas nem por isso menos importante, foi a falta de conhecimento por parte dos sujeitos do projeto referente aos mecanismos da construção de uma política, à como ou onde reivindicar por seus direitos, à rede de atendimento social, ao papel que cada sujeito representa em sua função, como no Conselho de Direitos e do próprio poder executivo. No período estudado, foram estes os principais fatores que impediram ou retardaram a ação de construção de uma política pública de educação social em Maringá, a partir do Projeto Futuro Hoje.

Diagnosticados os entraves, há a necessidade do enfretamento dos mesmos, compreendidos como desafios a serem superados e esse é o caminho necessário, buscar o reverso do verso que se apresenta. O tempo de investigação, os estudos, as intervenções no contexto, as reflexões sobre os resultados que foram aparecendo durante a pesquisa, levaram-nos a desenvolver o argumento de três conceitos fundamentais sobre os desafios a serem conquistados.

O primeiro deles, a necessidade de formação política a todos os sujeitos da educação e da política social. Com ela pode-se promover a consciência crítica sobre vários aspectos do contexto das pessoas e grupos, com base em fundamentações teórico-científicas, que talvez venham a instrumentalizar o sujeito para o enfrentamento mais efetivo dos problemas levantados.

O segundo item é a defesa conceitual da política pública como política de prevenção, que segundo os autores estudados e nossa reflexão prática é mais eficaz, pois se caracteriza como educativa e cultural. Se o meio interfere na formação, pensamento, comportamento, perspectivas, sonhos das pessoas, as que acedem à maior amplitude de ofertas educativas e culturais de qualidade, têm estatisticamente maiores possibilidades de um devir almejado.

Abrimos aqui um parêntese, para esclarecermos que as oficinas recreativas, culturais e lúdicas do projeto não são compreendidas na filosofia e teoria do Futuro Hoje como redentoras, capazes de operar milagres e nem como atividades compensatórias para os sujeitos participantes. Ressaltamos a necessidade da política preventiva que não é para os que têm problemas, mas para todos.

A intenção é de atuar antes dos problemas, preventivamente para que eles não aconteçam. A Educação Social se preocupa com uma população que tem seus direitos violados, mas o que se propõe para a educação social não é algo diferenciado, e sim, a educação para todos e em todos os âmbitos, o tempo inteiro. É diferente de segregar ou fazer uma compensação da educação para um público seleto.

A participação efetiva e democrática dos sujeitos da educação social é o ultimo desafio para a superação dos entraves expostos, recordando que os sujeitos são aqueles que vão se tornando, convertendo-se em sujeitos, na medida em que participam mais efetivamente da ação e dos rumos de suas vidas.

Com a vivência da participação ocorre uma aprendizagem que, levada para a vida, vai ser ampliada no seu âmbito de ação e um adulto que vivencia enquanto criança a participação democrática quiçá tenha incorporado em si a consciência de que pode e deve interferir no mundo em que vive, democraticamente. Afinal, a democracia é construída na cultura democrática. Há,

nesta proposta de superação dos entraves, uma intencionalidade política que busca mobilizar, conscientizar e instrumentalizar os sujeitos para transformação de seu contexto, e ao transcender os desafios os sujeitos da ação estarão buscando a “reconstrução de sua humanidade” (FREIRE, 1987), reivindicando a igualdade de direitos e respeitando as diferenças, exercitando a emancipação social.

Fazemos referência aos sujeitos do Futuro Hoje, considerando-os em todos os espaços de atuação do projeto, porém, ao defendermos a transformação do mesmo em uma política, atuamos pensando, necessariamente, nas crianças e adolescentes, como meninos e meninas protagonistas desta ação e construtores desta proposta. Isso porque, em todo processo a reivindicação por parte destes sujeitos fortaleceu a insistência para se garantir as atividades. Sempre estiveram presentes e questionando e se mostrando em todos os momentos disponíveis para agirem à favor da empreitada para se manter o Futuro Hoje.

Parecendo contraditório e sendo paradoxal ao mesmo tempo em que se defende a preservação da filosofia do Futuro Hoje, almejamos que ele mude constantemente porque com a promoção da participação infanto-juvenil chegaremos ao ideal quando cada bairro tiver “a cara’ de suas crianças e adolescentes, que opinaram sobre as ações na e da comunidade. Isso vai depender, entre tantas outras coisas, do educador que ali interferir.

O educador é o sujeito que vai transmitir e mediar as relações de conhecimento e delega-se a ele, estar apropriado do conhecimento de política que deve ser promovido pela formação política para que haja maiores possibilidades de comprometimento com o contexto em que está envolvido, promoção de troca de saberes com as crianças e adolescentes e a comunidade e uma participação conjunta e eficaz nas ações que pareçam importantes aos mesmos para a conquista de determinados direitos.

Conduzir o processo para vencer estes desafios, e encontrar caminhos possíveis, é na verdade enfrentar a cultura da política assistencialista, a cultura política da distância das diferentes instituições que atendem as crianças e adolescentes, a cultura adultocêntrica que secundariza meninos e meninas. É o enfrentamento à cultura política dominante que é orientada pelos valores da

economia e dos acordos que pretendem a eternização do mesmo poder. Aí está a desconstrução necessária. Para tanto, ao contrário de repudiar a cultura, propomos mais cultura e apostamos em uma cultura política contra-hegemônica com formação desde a infância, a cultura da participação, da democracia participativa, da valorização dos sujeitos e suas relações no mundo, com o intuito da emancipação social com base nos ensinamentos de Gramsci, Freire, Santos, Nuñez e os outros todos citados.

Os entraves e desafios apresentados nesta pesquisa certamente não se manifestam apenas em Maringá. Apresentam-se onde o contexto é de exploração, em uma cultura hierárquica de imposição de poder e onde o sujeito apreciado é o indivíduo que acumula bens. O que queremos é a valorização do sujeito individual e social, institucionalizado ou não, humanizando-se todos nas relações vividas.

Os problemas constatados têm uma característica específica, mas podem ser compreendidos de forma crítica num contexto de uma sociedade exploradora como um exemplo possível de superação. Constatamos que se localmente foi possível um exercício contra-hegemônico de responsabilidade social adulta e de garantia de direitos das crianças e adolescentes, a somatória de saídas podem causar uma estatística grande que pode interessar a quem quer um mundo mais justo e mais solidário. Encontrar diversas saídas promove as várias emancipações (SANTOS, 2002), pois como princípio se mantém a igualdade em cada contexto e o respeito às diferenças de cada um.

Temos consciência da importante necessidade de seguir caminhando na perspectiva da construção política dos direitos da Infância e Adolescência com a participação efetiva destes meninos e meninas, porém, é essencial se pensar as práticas e as teorias a respeito destes sujeitos, considerando que os entraves são um desafio constante e permanente. Defender a emancipação da Infância como algo a ser construído é uma trilha ainda a ser aberta. Possibilitar a globalização dos direitos destes meninos e meninas e respeitar os diferentes olhares de diferentes contextos são os novos desafios a se enfrentar.

As trilhas que escolhemos percorrer e as trilhas que nos foram sendo apresentadas durante a caminhada nos promoveram um inegável

amadurecimento teórico-prático ou prático-teórico e fomentaram a esperança e a confiança de que é possível desconstruir imposições desta sociedade e trazer possibilidades de novas construções.

Finalizamos o trabalho considerando o que, com suas sábias palavras, expôs o pedagogo Paulo Freire, ao concluir sua obra Pedagogia do Oprimido. Diz que com sua experiência como educador em uma educação dialógica e comprometida, arriscou-se em fazer afirmações a favor de uma sociedade mais humana. Assim, conscientes do risco que corremos, e com “[...] nossa fé nos homens e na criação de um mundo em que seja menos difícil amar” (FREIRE, 1987, p.107), posicionamo-nos na defesa da afirmação que fazemos, tendo a certeza de que há possibilidades, nesta sociedade, de interferirmos a favor da emancipação social.

REFERÊNCIAS

ALCÂNTARA, M.F. **Conselho Municipal de Assistência Social de Maringá – COMAS**: a representatividade dos conselheiros do poder público. 2006. 75f. Monografia (Pós-Graduação em Política Social e Gestão de Serviços Sociais) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2006.

ATAS CMDCA. Ata da 8ª Reunião Ordinária, fev. 2008a.

ATAS CMDCA. Ata da 9ª Reunião Extraordinária, mar. 2008b.

ATAS CMDCA. Ata da 11ª Reunião Extraordinária, maio 2008c.

ATAS CMDCA. Ata da 15ª Reunião Extraordinária, nov. 2008d.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1977.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2002.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Rio de Janeiro: FAE, 1988.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília, DF: Editora da Fenabb, 1990.

BRASIL. Lei Orgânica de Assistência Social. Lei n.8.742/93. In: PARANÁ – **Conselho Estadual de Defesa da Criança e do Adolescente no Estado do Paraná**. 3.ed. Curitiba: CEDCA, 2001.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A Educação como Cultura**. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

BOBBIO, Norberto. **Igualdade e Liberdade**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Editouro, 1996.

BOUFLEUER, José Pedro. Conhecer/conhecimento. In: STRECK, Danilo R.; ZITKOSKI, Jaime José. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p.95-97.

BULLA, Leonia Capaverde; LEAL, Maria Laci Moura. A participação da sociedade civil no Conselho Municipal de Assistência Social: o desafio de uma representação democrática. **Revista Virtual Textos & Contextos**, Santa Maria: PUCRS, n.3, p.1-13, dez. 2004.

CABRAL, Adilson. **Movimentos Sociais, as ONGs e a Militância que pensa, logo existem**. Disponível em: <http://www.comunicacao.pro.br/artcon/movsocong.htm>. Acesso em: 03 out. 2009.

CARO, Sueli Maria Pessagno. Educação Social: uma questão de relações. In: SILVA NETO, Roberto; SOUZA, Clemente; MOURA, Rogério Adolfo (Org.). **Pedagogia Social**. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2009. p.149-157.

CARVALHO, José de Oliveira; CARVALHO, Lindalva R.S.O. A Educação Social no Brasil: contribuições para o debate. In: CONGRESSO DE PEDAGOGIA SOCIAL, 1. 2007. **Anais**... São Paulo: USP/FEUSP, 2007.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.

CMDCA. Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente. Maringá: CMDCA. 2007. Disponível em: <http://www.cmdcamaringa.org.br>. Acesso em: 21 jul. 2009.

CONANDA. Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente. Brasília: CONANDA. 2007. Disponível em: <http://www.conanda.org.br>. Acesso em: 29 set. 2009.

COIMBRA, Cecília Maria Bouças. **Discursos sobre segurança pública e produção de subjetividades**: a violência urbana e alguns de seus efeitos. 1998. 184f. Pós-Doutorado (Núcleo de Estudos sobre a Violência) – USP, São Paulo, 1998.

FELISMINO, Sandra Cordeiro; OLIVEIRA, Thiago Chagas. **Formação política e consciência de classe no jovem Gramsci** (1916-1920). Fortaleza: UFC, 2009.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Vozes, 1987.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia como ciência da educação**. Campinas: Papirus, 2003.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia da Pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.31, n.3, p.483-502, set./dez. 2005.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 11.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 3.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários prática educativa. 9.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Ed. UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: Ed. UNESP, 2001.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. 29.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer**: teoria e prática em educação popular. 9.ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

FREY, Klaus. Políticas Públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à práticas da análise de Políticas Públicas no Brasil. **Planejamento e Políticas Públicas**. Florianópolis: UFSC, n.21, p.211-252, jun. 2000.

FRIEDMAN, Milton. **Capitalismo e liberdade**. São Paulo: Arte Nova, 1977.

GOHN, Maria da Glória. Educação Não-Formal na pedagogia social. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 1., 2006. **Anais**... São Paulo: USP, 2006a. p.1-10. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br>. Acesso em: 17 mar. 2007.

GRACIANI, Maria Estela Santos. **Pedagogia Social de Rua**: análise e sistematização de uma experiência vivida. 5.ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 1997.

GRACIANI, Maria Estela Santos. A Pedagogia Social no trabalho com crianças e adolescentes em situação de Rua. In: SILVA, Roberto; SOUZA NETO, Clemente de; MOURA, Rogério Adolfo (Org.). **Pedagogia Social**. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2009. p.207-224.

GRAMSCI, A. **Cartas do Cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**: Maquiavel, notas sobre o Estado e a política. Tradução Carlos Nelson Coutinho et al. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. v.3. 428p.

GURGEL, Cláudio. **Estado, Economia e Cidadania**. Rio de Janeiro: FGV, 2009. Management – Cursos de Educação Continuada.

HOFLING, Eloisa M. Estado e Políticas (Públicas) Sociais. **Cadernos Cedes**, Campinas, ano 21, n.55, p.30-41, nov. 2001.

JORNAL DO CMDCA. **Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente**. Maringá, ano 3, Edição 7, abr. 2009a.

JORNAL DO CMDCA. **Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente**. Maringá, ano 3, Edição 8, jun. 2009b.

MACHADO, Evelcy Monteiro. A Pedagogia Social: reflexões e diálogos necessários. In: SILVA, Roberto; SOUZA NETO, Clemente de; MOURA, Rogério Adolfo (Org.). **Pedagogia Social**. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2009. p.133-147.

MAGALHÃES, Maria Regina; BOUCHARDET, Suzanne. **Políticas Públicas**: conceitos básicos. Belo Horizonte: Consultoria ALMG, 2009.

MENY, Ives; THOENIG, Jean Claude. **Lãs políticas públicas**. Barcelona: Ed. Ariel, 1992.

MILITÃO, Maria Socorro Ramos. Gramsci e a Educação Única. **CEPPG Revista (Catalão**), Catalão-GO, ano 6, n.12, p.134-144, nov. 2006.

MONTAÑO, Carlos. **Terceiro Setor e questão social**: crítica ao padrão emergente de intervenção social. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MORELLI, Ailton José. A criança diante da lei. In: MULLER, Verônica Regina; MORELLI, Aillton José. **Criança e Adolescente**: a arte de sobreviver. Maringá: EDUEM, 2002. p.47-92.

MULLER, Verônica Regina; MORELLI, Ailton José (Org.). **Crianças e Adolescentes**: a arte de sobreviver. Maringá: EDUEM, 2002.

MÜLLER, Verônica Regina; RODRIGUES, Patrícia Cruzelino. **Reflexões de quem navega na Educação Social**: uma viagem com crianças e adolescentes. Maringá: Clichetec, 2002.

NATALI, P. M. **O Lúdico em instituições de educação não-formal**: cenários de múltiplos desafios, impasses e contradições. 2009. 182f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2009.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia**: estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã, 2005.

NUÑEZ, V.M. **Pedagogia Social**: Cartas para Navegar en el Nuevo Milênio. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Santillana, 1999.

PARANÁ. Conselho Estadual da Criança e do Adolescente-CEDCA. **Política de Atendimento dos Direitos da Criança e do Adolescente no Estado do Paraná**. 3.ed. Curitiba: CEDCA, 2001.

OSOWSKI, Cecília Irene. Sujeito/objeto. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides e ZITKOSKI, José (Org.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. p.394-396.

PAULA, E. M. A. T. de; NATALI, P. M. Programas de Contra Turno Social para crianças e adolescentes na cidade de Maringá/PR: características e funções. **Emancipação**, Ponta Grossa, v.8, ano 1, p.95-103, 2008. Disponível em: <http://www.uepg.br/emancipacao>. Acesso em: 17 maio 2009.

PERONI, Vera. Breves considerações sobre a redefinição do papel do Estado. In: _____ . **Política Educacional e papel do estado**: no Brasil dos anos 1990. São Paulo: Xamã, 2003. p.21-134.

RANDI, Alexandre. **Palco, Academia e Periferia**: **a** dissonante polifonia da banda Bate Lata na (trans) formação de um educador. 2006. 130f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2006.

RIBEIRO, Marlene. Exclusão e Educação Social: Conceitos em superfície e fundo. **Educ. Soc.**, Campinas, v.27, n.94, p.155-178, jan./abr. 2006. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 27 set. 2009.

ROLIM, Marcos. **A imitação da Política**: textos para uma crítica da burocracia. Porto Alegre: Tchê, 1994.

ROSSATO, Ricardo. Práxis. In: STRECK, Danilo R; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, José (Org.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. p.331-333.

RUA, Maria das Graças. **Análise de Políticas Públicas**: conceitos básicos. Washington, Indes/BID, 1998. [mimeografado].

SAES, Décio. A política neoliberal e o campo político conservador no Brasil atual. In: _____ . **República do Capital**: capitalismo e processo político no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2001. p.81-105.

SADER, Emir (Org.). **Gramsci**: poder, política e partido. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

SANTOS, Boaventura. **Porquê pensar?** Coimbra, Portugal: Centro de Estudos Sociais, 2001. Disponível em: <http://www.celsovasconcellos.com.br/boa.doc>. Acesso em: 29 out. 2009.

SANTOS, Boaventura de Souza (Org). **Democratizar a Democracia**: os caminhos da democracia participativa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SANTOS, Boaventura de Souza. A crítica da governação neoliberal: o Fórum Social Mundial como política e legalidade cosmopolita subalterna. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Portugal: Centro de Estudos Sociais, v.7, n.72, p.7-44, out. 2005.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Ed. Cortez, 2006.

SANTOS, Boaventura de Souza; AVRITZER, Leonardo. Introdução: para ampliar o cânone democrático. In: SANTOS, Boaventura de Souza (Org). **Democratizar a Democracia**: os caminhos da democracia participativa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. p.39-78.

SCHEINVAR, Estela. **O feitiço da política pública**: escola, sociedade civil e direitos da criança e do adolescente. Rio de Janeiro: Lamparina, Faperj, 2009.

SILVA NETO, Roberto; SOUZA, Clemente; MOURA, Rogério Adolfo (Org.). **Pedagogia Social**. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2009.

SILVESTRE, Eliana; CUSTÓDIO, Sueli Sampaio Damin. **Os direitos infanto-juvenis**: aspectos políticos e jurídicos para a sua concretização. Maringá: Clichetec, 2004.

SOUZA, Fabiane. Projeto afasta crianças e adolescentes do crime. **Agência Mega Fone**, Maringá: Radio Universitária do CESUMAR, n.01, p.2-3, set. 2008.

SPINELLI, Flávia. **Resenha do livro**: Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa de Boaventura Souza Santos. USP. São Paulo Disciplina de Teorias da Democracia, 2009.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 8.ed. São Paulo Cortez, 1998.

TRILLA, Jaume. **La educación fuera de la escuela**: âmbitos no formales y educación social. Barcelona: Ariel, 1993.

TOMAS, Catarina Almeida. **Há muitos mundos no mundo…** Direitos da Crianças, Cosmopolitismo Infantil e Movimentos Sociais de crianças – diálogos entre crianças de Portugal e Brasil. 2006. 416f. Tese (Doutorado em Sociologia da Infância) – Universidade do Minho – Instituto de Estudos da Criança, 2006.

XAVIER, Antônio Roberto. **Políticas de Segurança Pública:** no âmbito do Estado Constitucional. Ocara: UECE, 2009.

ZARKA, Yves. Hobbes e a invenção da vontade Política Pública. **Discurso**, Paris: PUF, n.32, p.71-84, maio 2001.

ANEXOS

ANEXO A - FOTOS DO PROJETO

ANEXO B - MODELO DA AUTORIZAÇÃO DAS FOTOS

ANEXO C - ABAIXO ASSINADO

ANEXO D – AVALIAÇÃO DOS PROFESSORES E COORDENADORA DO PROJETO FUTURO HOJE

ANEXO E - DOCUMENTO DE CONFIRMAÇÃO DO VALOR DAS CRIANÇAS NO PROJETO FUTURO

ANEXO F – REPORTAGENS SOBRE O PROJETO FUTURO HOJE