

XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2007.

Repercussões da doutrina de proteção integral na formação dos educadores sociais.

Souza Neto, João Clemente.

Cita:

Souza Neto, João Clemente (2007). *Repercussões da doutrina de proteção integral na formação dos educadores sociais. XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-073/460>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/e8Ps/8no>

REPERCUSSÕES DA DOUTRINA DE PROTEÇÃO INTEGRAL NA FORMAÇÃO DOS EDUCADORES SOCIAIS

Souza Neto, João Clemente
Centro Universitário FIEO - UNIFIEO. Brasil

RESUMEN

Este trabalho é resultado de pesquisa de intervenção que desenvolve na formação de educadores sociais de abrigos, em parceria com o Socius, Universidade Técnica de Lisboa. A preocupação é perceber as repercussões da doutrina de proteção integral nas práticas do educador. Partimos do pressuposto de que se essa doutrina não atingir a processualidade da ação do educador e as práticas educacionais, estará fadada ao fracasso.

Palabras clave

Cultura Cidadania Abrigo Educação

ABSTRACT

REPERCUSSIONS OF INTEGRAL PROTECTION DOCTRINE ON EDUCATIONAL PRACTICES OF SHELTER HOUSES FOR CHILDREN AND ADOLESCENTS

This work is a result of a intervention research in partnership with Socius, Universidade Técnica de Lisboa, about the formation of social educators for children and adolescents shelter-houses. It aims is to perceive the repercussions of integral protection doctrine in educator practices, as a condition to his own outcome.

Key words

Culture, citizenship, education, shelter-houses

Este texto apresenta alguns princípios para a formação do educador social das redes de proteção preconizadas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). É produto de análises de depoimentos de educadores. A temática da formação aparece na terceira tese de Feuerbach, quando Marx, fundado na concepção de que o homem faz a história e a história o faz, de que as circunstâncias modificam as pessoas e são por elas modificadas, pergunta quem educará os educadores. Pensadores e profissionais da educação têm retomado a questão. Um dos princípios é que o fazer educacional deve preparar para o relacionamento pessoal, social e com o Planeta. A aprendizagem humana significa transformar e organizar o cotidiano e a história, não só como quem recebe, mas como ser que atribui à vida e aos acontecimentos diferentes sentidos.

A formação do educador social é permanente e acontece, sobretudo, na práxis, na construção da condição humana. As múltiplas transformações sociais e tecnológicas que atravessamos exigem de todos e das organizações sociais mudanças atitudinais. O papel da educação é formar e preparar seres humanos capazes de confiar e de respeitar o outro, de saber-se, saber-fazer, saber-aprender, saber-conviver. Esses princípios devem nortear a formação do educador e dos educandos e estender-se a todas as relações humanas. Pensar a formação do educador social significa contribuir com as instituições educacionais e cuidadoras de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade e em conflito com a lei.

Cabe ao educador transformar as informações em conhecimentos que ajudem os educandos a encontrar o sentido da vida e, com isso, evitar as ações que promovam a barbárie. Mas é preciso tomar cuidado para não fazer da formação do educador uma panacéia que responda a todos os desafios do processo educacional da população marginalizada. A práxis do educador social pressupõe um projeto político-pedagógico com a finalidade de enfrentar as diferentes patologias comportamentais advindas do contexto social e psicológico do educando. O debate sobre a educação nasce numa via de mão dupla, as aspirações do indivíduo e as crises do tecido social, cujas raízes estão na estrutura econômica e no projeto político de exclusão e de dominação. O modelo educacional brasileiro reproduziu e contribuiu para fortalecer o *apartheid social*. A educação social ou não-formal tem influenciado o processo de transformação dos programas e a superação das práticas assistencialistas, transformando-os em possibilidades educacionais. Paulatinamente, esses programas vêm-se transformando em políticas públicas.

“Atualmente, a pedagogia social parece orientar-se sempre mais para a realização prática da educabilidade humana voltada para pessoas que se encontram em condições sociais desfavoráveis. O trabalho do educador social emerge, pois, como uma necessidade da sociedade industrializada, enquanto nela se desenvolvem situações de risco e mal-estar social que se manifestam nas formas da pobreza, da marginalidade, do consumo de drogas, do abandono e da indiferença social.” (Caliman, 2006:19.)

Ao tomar como foco de atuação os espaços sociais pela

perspectiva de potencializar o sujeito nas relações humanas, a pedagogia social tende a contribuir para democratizar essas relações. Isto requer do educador e do educando abertura para um processo de reflexão sobre as diferenças e de aceitação delas, bem como a consciência de que ninguém é dono da verdade. Na convivência humana, podem se consolidar a criatividade e a descoberta das diferenças como potencialidades para se granjear uma sociedade pautada nos direitos humanos. Na contemporaneidade, uma das dimensões da educação social é a politicidade, a capacidade de desenvolver habilidades de conhecimento e de aprendizagem fundadas na interação entre sujeito, objeto, realidade e compromissos éticos. Concebemos politicidade como a habilidade humana de saber pensar, agir e intervir na busca constante de espaços de autonomia individual e coletiva. Essa dimensão propicia à práxis do educador social a capacidade de resistir a influências desumanizadoras. Não se educa apenas pela transmissão de conhecimentos. É necessário saber aplicá-los para alterar a realidade social (cf. Giddens, 2002:159).

O abrigamento é a materialização da forma de proteção que o Estado e a sociedade oferecem à população infanto-juvenil cujos direitos estão sendo violados. É bom registrar que isso é uma forma de desenraizamento, prejudicial à formação da identidade dos abrigados e de suas famílias. Não se trata de um tipo de “desarraigamento positivo”, como reflete Sennet (1997:285), pelo qual “[...] os seres humanos precisam ser sacudidos para se darem conta do Outro e do lugar compartilhado”. Ao contrário, é um modo de separar a criança e o adolescente de suas famílias de forma conflituosa, deixando sempre as marcas do abandono. Distantes os laços de parentesco, de amizade e vizinhança, da comunidade de origem, as perspectivas de futuro, as decisões da caminhada e os rumos a seguir tornam-se obscuros, interferindo na orientação da personalidade.

No espaço do abrigo, a criança e o adolescente acumulam “[...] na memória, mil fragmentos de saber e de discurso que, mais tarde, determinarão sua maneira de agir, de sofrer e de desejar” (Certeau, 1997:206). Sua identidade ganha expressão na trama de relações interpessoais, que possibilita a cada um se apresentar com sua forma própria de ser, pensar e viver. Há, porém, em todo momento, transferências e contra-transferências, buscas de objetos de desejo imaginários e sonhos não alcançados.

“Na minha experiência de formador de educadores de abrigos, notei que muitas vezes o sofrimento do educador se reflete na história da criança e do adolescente. O contrário também acontece. À medida que o educador aprende a administrar essa relação, atinge maturidade e bem-estar.” (Dep., Carlos, formador da rede de proteção; nome fictício.)

Cabe ao educador acolher e interpretar as histórias de vida, as características de cada usuário, bem como do contexto e das interfaces da instituição. Isto pode ajudar a educar as crianças e adolescentes com uma visão mais clara de si e da sociedade em que vivem, construindo espaços para que cada um busque sua emancipação e a de seus companheiros. As experiências cotidianas da infância e da adolescência nos acompanham pela vida toda. Em cada encontro, elas reaparecem, tingidas pela culpa, pela mágoa, pela saudade, alegria ou outras emoções. Podem, mesmo, ganhar novos matizes em novas experiências, pois a história humana segue um caminho de não linearidade, no qual o passado, o presente e o futuro se entrelaçam e influenciam.

A consciência de si e em si é tecida a partir das relações, da escuta, do diálogo, do ver e do sentir. A participação é um instrumento pedagógico que ajuda o sujeito a se conhecer, a en-

frentar paradoxos e contradições. Esse movimento permite elaborar uma ética, adquirida como virtude moral, como um pensar que ultrapassa o sentido técnico e metodológico, mais como forma de reflexão sobre nós mesmos, do que como fonte de conclusões normativas, que permite o desenvolvimento da criatividade humana. O depoimento de Izilda (nome fictício), líder da Pastoral do Menor, mostra que o processo de participação ajuda a adquirir formas de lidar com as dificuldades e sofrimentos, de melhorar a qualidade de vida:

“No abrigo, eu aprendi a conviver com as dificuldades. Antes, eu era muito triste. Agora, fico triste ainda. Mas vou à luta. Conversar sobre dificuldades e sofrimentos meus e dos outros ajuda a encontrar o caminho. Minha dificuldade é a dificuldade do outro. Se ficar sozinha, não comprehendo bem o que está acontecendo.”

A práxis do educador social ocorre dentro de conflitos, uma vez que seu projeto político-pedagógico é incluir as vítimas da desigualdade social. Educar e cuidar de crianças e adolescentes no abrigo, segundo a doutrina de proteção integral é uma tarefa complexa, multifacetária e aberta, que pressupõe a interação de aspectos biológicos, culturais e emocionais. Educar é mais do que buscar a competência técnica. É contribuir para a fruição da ética, que deve preparar o sujeito para relacionar-se consigo, com o outro, com a sociedade e o Planeta.

Se os usuários dos abrigos estão na ponta mais fraca de uma degradação econômica, cultural, social e familiar, o fato de terem um espaço social reconhecido, como os abrigos e a escola, denuncia as injustiças ligadas a variáveis de >

A concepção pedagógica que perpassa o ECA é o fortalecimento da convivência familiar e comunitária, o reconhecimento do protagonismo e a ruptura das práticas de confinamento e de desvalorização do saber adquirido e construído com base na biografia. As violações de direitos, os conflitos com a lei e as práticas desviantes não são hereditários, mas sócio-culturais. Num contexto em que alguns indivíduos optam pela delinqüência, “[...] tudo leva a crer que o problema essencial consiste em explicar por que motivos alguns indivíduos procedentes do mesmo segmento populacional optam pela delinqüência, enquanto outros optam por construir uma trajetória de trabalhadores e cidadãos normais, questão que comporta ambiguidades essenciais” (Adorno, in Silva, 1997:138).

O modelo político-pedagógico do ECA concebe o abrigo como espaço de acolhimento, que deve facilitar o convívio da criança com a comunidade. Não é a segregação, mas a inserção comunitária que prevalece. “O abrigo é o lar coletivo, de pequenas dimensões, onde o abrigado não está privado de liberdade.” (Sêda, 1992:265.) Relações de solidariedade, amizade, justiça e confiança, geradas no cenário das tragédias, promovem um certo tipo de subjetividade. O desafio pedagógico do abrigo é encontrar os motivos que conduzem determinadas crianças e adolescentes a transformar em vantagens as fragilidades do cotidiano. Acreditamos que o conteúdo central das explicações possíveis está circunscrito na ética da amizade ou na política da vida.

Como tem demonstrado a história, o compromisso com a construção de experiências humanas de solidariedade é uma estratégia importante na superação das adversidades humanas. Por esse foco, é possível observar que a formação da subjetividade lança raízes no entrelaçamento de diferentes acontecimentos ou territórios da dinâmica da cidade e das relações cotidianas e culturais. Nesse sentido, o sujeito é alguém capaz de produzir uma reação que altera os padrões sociais ou que busca resistir e encontrar linhas de fuga, ou, ainda, que consegue responder a uma realidade social e cultural cotidiana

em mudança. A pessoa humana necessita da garantia dos direitos sociais, bem como de relações humanas saudáveis, fundadas na experiência do amor, da amizade e da ética.

Nessa correlação, as pessoas se apropriam dos diferentes territórios no cotidiano, assimilam e modificam conteúdos e encontram formas de reagir à dominação e à opressão, de satisfazer suas necessidades e carecimentos radicais. Elas se firmam no pragmático, no desejo e no imaginário, muito mais do que numa racionalidade científica. Defino esse mecanismo de estratégia de sobrevivência no cotidiano entendido como *locus* peculiar da construção da subjetividade. A criança e o adolescente têm necessidade de compreender o porquê de sua situação, para que não se sintam culpados e abandonem o protagonismo de suas biografias. Um bom formador pode ajudar

"[...] a criança a colocar seus sentimentos em palavras e a elaborá-los, de forma que ela possa aceitar realmente a situação. Entregue a si mesma, a criança provavelmente permanecerá neste conflito emocional confuso, o que pode resultar em incidentes [...] Não raro as crianças suporão, por exemplo, que seu lar se desfez devido ao seu mau comportamento ou que foram mandadas embora como castigo" (Bowlby, 2002:140).

Talvez seja essa uma das bases para elaboração de uma pedagogia social que possa sistematizar os conhecimentos acumulados na história e colocá-los a favor dessa população. Se a comunidade científica e a sociedade problematizaram sobre quem são e como reagem aqueles que foram tachados de desviantes, pivetes, abandonados..., é porque já possuem condições para responder como desencadear um novo processo de socialização e humanização. Esse é o desafio da pedagogia social, que deve partir do pressuposto de que a noção de sujeito humano como aquele que faz o cotidiano e é por ele feito permanece controvertida e ainda distante de um consenso.

Neste trabalho, a construção da categoria sujeito é centrada no homem, distintamente de outras definições, como aquelas que o entendem nos partidos, nas lutas de >cogito, redutor do sujeito à dimensão racional. Essas concepções minimizam a complexidade dessa categoria. Para se "[...]" compreender a formação do ser desejante cabe aproximar-se do entendimento psicanalítico possível dos mecanismos da formação da subjetividade [...] Uma vez compreendido o ser desejante, pode-se especular sobre essa pessoa poder vir ser ator de práticas sociais [...] Aqui chegando, reitera-se, já existiria então como sujeito provisório no que pode se ter como o sujeito-em-constituição ou em construção na contemporaneidade" (Manzini Covre, 1996:98). Em síntese, o que se propõe é um sujeito em construção, que se altera e muda seu cotidiano de acordo com suas relações.

O desafio que enfrentam as políticas sociais em todo o Brasil é a promoção da justiça distributiva, na linha do que Oliveira denominou de antivalor. Quando prevalecem a desigualdade e a exploração, os direitos sociais só aparecem no discurso e nas leis, sem realizar as transformações sociais. Acreditamos que os seres humanos podem adquirir e desenvolver a auto-ética. A pedagogia social, pautada na política da vida, tende a desenvolver laços humanos saudáveis, para que o indivíduo, desde criança, perceba que a felicidade do outro é também a sua. Estar ligado a um ser humano significa estar conectado com a raça humana e o cosmos. A concretização da vida depende das políticas sociais. Entretanto, a vida não se reduz a elas. Laços de amor e de solidariedade permitem ao sujeito satisfazer os seus carecimentos eticamente justificáveis. Por esse olhar, evidencia-se, novamente, a necessidade do intercâmbio entre as subjetividades e o meio ambiente, para desenvolvimento da personalidade.

O que o ECA apregoa é que toda criança deve ter um espaço educativo, família e um lugar para habitar. Isto é o contrário do que divulga a imprensa, ao declarar que ele defende os bandidos. Pelo contrário, ele pune os bandidos. Se uma criança, por exemplo, rouba de uma senhora que passa pela Praça da Sé uma correntinha de ouro, existe alguém que compra essa correntinha roubada. Ambos devem ser punidos, segundo a Lei. Entendemos que a Constituição e o Eca são resultantes das lutas de >

Reconhecer crianças e adolescentes como sujeitos de direitos

"[...] não significa negar, omitir a relação de subordinação das crianças e adolescentes aos adultos e nem a responsabilidade destes no crescimento e desenvolvimento daqueles. Contudo, significa questionar, impedir, denunciar aquilo que nesta relação - pessoal ou institucional - tenha marca do autoritarismo discricionário, da violência, do sofrimento, de condições adversas ao bem-estar e à saúde física e mental, que comprometem o desenvolvimento do indivíduo e do cidadão em sua realização pessoal e participação social" (Teixeira, 1991:6).

O desafio que o ECA coloca à sociedade civil é o de ajudar menino e meninas a reinventar o país. Com essa convicção, essa esperança e esse sonho, é que nós educadores temos que rever nossas práticas. As práticas educacionais no decorrer da história escamoteiam sua perversidade por trás de concepções religiosas e humanitárias. Após uma rápida leitura da história, é possível desenhar as formas e os mecanismos utilizados pela sociedade para controlar e garantir a ordem. Contudo, essa mesma humanidade demonstrou sinais de esperança e de transformação das relações sociais. Percebemos na história que todos

"[...] têm o poder, com um pouco de coragem, de estender a mão a um estranho, de ouvir e de tentar aumentar, ainda que em pequeníssima porção, a soma de bondade e de humanidade no mundo. Mas não adianta agir assim sem lembrar que esforços anteriores falharam e que nunca foi possível prever com certeza como se comportaria um ser humano. A história, com sua infinável procissão de passantes, que em sua maioria perderam a oportunidade de encontros esclarecedores, caracterizou-se, até aqui, como uma crônica do pendor para o desperdício. Mas na próxima vez em duas pessoas se encontrarem, o resultado talvez seja diferente. Esta é a origem da ansiedade, mas também da esperança, e a esperança é a origem da humanidade" (Zeldin, 1999:424).

Por essa perspectiva, poderíamos dizer que os diferentes encontros e desencontros da humanidade produziram e têm produzido um tipo de subjetividade, o que faz com que cada pessoa e cada grupo tenha condutas e comportamentos diferentes, que escapam a qualquer controle. O perigo se encontra em todas as partes e em todos os lugares. Bondade e perversidade caminham juntas.

BIBLIOGRAFIA

- ARENKT, Hannah: A Condição Humana. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1989.
BELTRÃO, Ierecê R.: Corpos dóceis, mentes vazias, corações frios. São Paulo: Imaginário, 2000.
BOBBIO, Norberto: A Era dos Direitos. Rio de Janeiro: Campus, 1992.
BOWLBY, John: Formação e rompimento dos laços afetivos. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
CALIMAN, Geraldo: Desvio social e delinquência juvenil. Brasília: Universa, 2006.
CASTORIADIS, Cornelius: O mundo fragmentado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

- _____: A instituição imaginária da sociedade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- CERTEAU, M. de: A invenção do cotidiano, 1/2. Petrópolis: Vozes, 1996/1997.
- FREIRE, Paulo: Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- GIDDENS, A.: Modernidade e identidade. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.
- GRAMSCI, Antonio: Obras escolhidas. São Paulo: Martins Fontes, 1981.
- _____: Maquiavel, a Política e o Estado Moderno. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- _____: Concepção dialética da história. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984.
- HELLER, A.: O Cotidiano e a História. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.
- _____: Para mudar a vida, felicidade, liberdade, democracia. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- MANZINI-COVRE, Maria de Lourdes: O que é cidadania. São Paulo: Brasiliense, 1996.
- _____: No caminho de Hermes e Sherazade. Taubaté: Vogal, 1996.
- _____: Mudança de sentido, sujeitos e cidadania. São Paulo: Expressão & Arte, 2005.
- MARX, Karl: In Coleção Os Pensadores. São Paulo: Abril, 1978.
- _____: O Capital. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.
- MORIN, Edgar: O método II. Lisboa: Europa-América, 1989.
- _____: Ciência com Consciência. Portugal, Europa-América, 1998.
- _____: O método 5. Porto Alegre: Sulina, 2002.
- SÊDA, Edson: Construir o passado. São Paulo: Malheiros, 1992.
- SILVA, Roberto: Os filhos do governo. São Paulo: Ática, 1997.
- SOUZANETO, João Clemente de: A trajetória do menor a cidadão. São Paulo: Expressão & Arte, 2003.
- _____: Crianças e Adolescentes Abandonados. Estratégias de Sobrevivência. São Paulo: Expressão & Arte, 2002.
- _____ e SCHRAMM, Yara: Cristo Mestre, Único e Sumo Bem. São Paulo: Expressão & Arte, 2005.
- TEIXEIRA, M. de I. TRASSI: "O Estatuto da Criança e do Adolescente e a Questão do Delito." Cadernos Populares, no 3. São Paulo: SITRAEMFA, 1991.
- ZELDIN, Theodore: Uma história íntima da humanidade. Rio de Janeiro: Record, 1999.