



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PROGRAMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO
PRÓ-REITORIA DE PÓSGRADUAÇÃO E PESQUISA
CENTRO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA
SECRETARIA DE PÓS-GRADUAÇÃO CESAD
REDE DE ALTOS ESTUDOS EM SEGURANÇA PÚBLICA
ESPECIALIZAÇÃO EM DIREITOS INFANTO-JUVENIS NO AMBIENTE ESCOLAR
(ESCOLA QUE PROTEGE)**

POLLYANNA DA SILVA ALVES

**DIREITOS HUMANOS, PROTAGONISMO DA JUVENTUDE E REDES
SOCIAIS *ONLINE***

SÃO CRISTÓVÃO – SE

NOVEMBRO - 2015
POLLYANNA DA SILVA ALVES

**DIREITOS HUMANOS, PROTAGONISMO DA JUVENTUDE E REDES
SOCIAIS *ONLINE***

Trabalho de conclusão de curso apresentado em forma de Plano de Intervenção em cumprimento a uma das exigências para obtenção do título de especialista no Curso de Especialização em Direitos Infanto-Juvenis no Ambiente Escolar (Escola que Protege).

Eixo temático: Sistema de garantias e efetivação dos direitos infanto-juvenis

**Professora Orientadora: Mestra
Débora Rodrigues Santos**

Catálogo na Fonte

Bibliotecária responsável: Fernanda Lins de Lima

A474d

Alves, Pollyana da Silva.

Direitos humanos, protagonismo da juventude e redes sociais *on line*. – São Cristóvão-SE : Universidade Federal de Sergipe, 2015.

88 f. : il., tabs.

Orientadora: Débora Rodrigues Santos.

Especialização (Direitos Infanto-Juvenis no Ambiente Escolar (Escola que Protege)) – Centro de Educação Superior a Distância. Universidade Federal de Sergipe. Universidade Aberta do Brasil. Especialização em Direitos Infanto-Juvenis no Ambiente Escolar (Escola que Protege), São Cristóvão-SE, 2015.

Bibliografia: f. 52-54.

Anexos: f. 55-88.

1. Direitos Humanos. 2. Protagonismo Juvenil. 3. Redes Sociais *on line*.
Título.

CDU: 342.7

SÃO CRISTÓVÃO – SE



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PROGRAMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO
PRÓ-REITORIA DE PÓSGRADUAÇÃO E PESQUISA
CENTRO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA
SECRETARIA DE PÓS-GRADUAÇÃO CESAD
REDE DE ALTOS ESTUDOS EM SEGURANÇA PÚBLICA
ESPECIALIZAÇÃO EM DIREITOS INFANTO-JUVENIS NO AMBIENTE ESCOLAR
(ESCOLA QUE PROTEGE)**

COMISSÃO JULGADORA

Plano de Intervenção da discente Pollyanna da Silva Alves intitulado “Direito Humanos, protagonismo juvenil e redes sociais *on line*” defendido e aprovado em 21/11/2015 pela banca examinadora composta pelas seguintes professoras:

**Profa. Dra. Alessandra Barbosa Bispo
(Examinadora 1)**

**Profa. Msc. Itanamara Guedes Cavalcante
(Examinadora 2)**

**Profa. Msc. Débora Rodrigues Santos
(Orientadora)**

AGRADECIMENTOS

Muitas pessoas contribuíram para a conclusão de mais esta etapa, certa que irei cometer injustiças, porque tive o privilégio de ter na minha vida um número enorme de pessoas que imprimiram o que havia de melhor nelas em mim, irei citar as que se envolveram diariamente nesta jornada.

Agradeço as minhas filhas Luísa, o primeiro grande amor da minha vida e Laura que me desafia a ser melhor, mais paciente, humana.

Aquele que amo e que aqui se reconhece, participou de toda a trajetória, maior entusiasta, que mais sofre tendo que escutar meus pensamentos, divagações, hipóteses.

As minhas irmãs Crislene, Jeane e Gabriella sei que o amor de vocês por mim é incondicional e isso é o meu porto seguro.

A Luciana e toda sua família pela lealdade e dedicação, sem o seu trabalho e seu afeto não teria a tranquilidade necessária para trabalhar, estudar e por me ajudar a potencializar o que há de melhor na minha vida, minhas filhas.

A tutora Daniele e ao tutor Willians pela atenção, correções, provocações durante os módulos. Aos demais cursistas pela interação constante.

Registro aqui minha profunda gratidão e admiração Professora Orientadora Mestre Débora Rodrigues Santos, sempre um desafio recompensador e estimulante conviver, estudar, aprender com você.

Agradeço a Doralice, minha mãe, que num ato heroico me apresentou ao universo da leitura mesmo sem ter acessado ao direito da educação forma, mesmo tendo sofrido a violação do seu Direito Humano de ser criança, sendo exposta ao trabalho doméstico, mesmo com o acúmulo de preconceitos inerentes a uma sociedade de classes de ser mulher, pobre, mestiça resistiu a ser embrutecida pela brutalidade a que foi exposta, escolhendo entre as inúmeras alternativas óbvias e violentas, aprender me ensinando sobre afeto, cuidado, respeito e superação, todas as palavras que há no mundo não seriam suficientes para agradecer por tudo que construímos juntas.

RESUMO

Esse trabalho discute Direitos Humanos numa perspectiva histórica e social, recuperando aspectos de sua gênese para analisar o debate contemporâneo, seus avanços e limites, há sempre o esforço para manter distância de apreensões romantizadas, idílicas que se coadunam com uma linearidade evolutiva da história, para manter distância da tendência que encastela o debate em espaços acadêmicos e nos espaços jurídicos. A intenção é fomentar espaços para o estudo, reflexão e debate, na escola e no entorno escolar, sobre os Direitos Humanos no cotidiano de pessoas reais, na construção da totalidade social, como mediação numa relação conflituosa por essência numa sociedade de classes, fomentar o protagonismo juvenil, no planejamento, desenvolvimento e disseminação de conteúdo nas Redes Sociais *Online* para a defesa do acesso e efetivação dos Direitos Humanos.

Palavras-chave: Direitos Humanos, Protagonismo Juvenil, Redes Sociais *Online*.

ABSTRACT

This paper discusses human rights in a historical and social perspective, following aspects of its genesis to analyze the contemporary debate, its advances and bounds, there is always the effort to keep away from romanticized, idyllic seizures that are consistent with an evolutionary linearity of the story, to keep away from the trend that the debate in academic spaces and legal spaces. The intention is to foster spaces for study, reflection and debate, in school and in the school environment, on human rights on real people every day, in the construction of social totality, as mediation in a confrontational relationship in essence a class society, foster youth participation in the planning, development and dissemination of content in Online Social Networks for the defense of access and realization of human rights.

Key words: Human Rights, Youth Participaation , Online Social Networks.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
CAPÍTULO 1: REFERENCIAL TEÓRICO.....	9
1.1 – O modo de produção capitalista e o Estado: partes distintas de uma engrenagem.....	9
1.2 – A escola, o entorno escolar e a possibilidade de debate sobre Direitos Humanos	13
CAPÍTULO 2: DIAGNÓSTICO.....	32
CAPÍTULO 3: PLANO DE INTERVENÇÃO.....	39
3.1 Introdução/Problematização	39
3.2 Justificativa	40
3.3 Objetivos	41
3.4 Metodologia	41
3.5 Plano de Ação	44
3.6 Cronograma	47
3.7 Recursos	48
3.8 Metas	48
3.9 Resultados Esperados	49
3.10 Avaliação	49
CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
REFERÊNCIAS	52
ANEXOS	55

INTRODUÇÃO

Focamos nosso trabalho em difundir informações e auxiliar pessoas que constroem o cotidiano da escola e do entorno escolar, para transformar informações em conhecimento, utilizando-o como ferramenta de construção de alternativas para superação de dificuldades e poder transpor desafios do cotidiano da reprodução social.

Acreditamos que a humanidade possui sempre a possibilidade de mudança e que mesmo numa sociedade fractal podemos estabelecer pontes seguras para o respeito aos Direitos Humanos a partir de ações coletivas que atuem num determinado local sem deixar de estar atentos aos desdobramentos globais de suas atividades.

Precisamos sensibilizar o maior número de pessoas – entre elas crianças, adolescentes, jovens, funcionários, profissionais, colaboradores, gestores, mães, pais, responsáveis, irmãos, irmãs, comunidades, líderes locais, poder público e órgãos de defesa dos direitos e de controle social – para a importância da formação continuada possibilitando que essas pessoas se sintam constrangidas, incomodadas e capazes de reagir a qualquer violação da condição de nossa humanidade e aos Direitos Humanos. Nesse sentido, urge desconstruir a mensagem perversa que a violência é necessária e deixar de legitimar a função social que desempenha tão bem nessa sociedade de classes, fortemente norteada pelo individualismo, pela intolerância e pela discriminação.

Daí a importância deste Plano de Intervenção como um esforço coletivo que agregue pessoas e estratégias para o planejamento e realização de ações educativas que fomentem a capacidade de atuar e transformar na realidade.

Este trabalho está organizado em três capítulos.

O primeiro capítulo apresenta um esforço para entender o fundamento histórico e social dos Direitos Humanos o que torna necessário demonstrar a relação entre produção e reprodução capitalista e o Estado, bem como a relação antagônica entre as duas principais classes da sociedade capitalista: burguesia e proletariado. Há também a reflexão sobre a escola, o seu entorno e as possibilidades da construção do debate sobre os Direitos Humanos, através de relações sociais, cada vez mais complexas que comportam alternativas e possibilidades compondo a realidade, construindo a totalidade social e concomitantemente as pessoas envolvidas nesse processo. Contextualiza-se de forma sucinta o ambiente virtual como *locus* privilegiado para disseminar as produções planejadas nesse trabalho, indicamos como obstáculo ao desenvolvimento das atividades planejadas, as “velhas”, que no discurso dominante da sociedade capitalista, são modernas

e “novas”, relações de trabalho que a classe trabalhadora é submetida e que vem impactando o exercício da docência e que tem como tendência interditar a coesão e solidariedade tão necessárias ao trabalho em equipe, continuado, transdisciplinar.

No capítulo 2, apresentamos o Diagnóstico de São Miguel dos Campos/AL. Baseamos-nos em dados disponibilizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas – IBGE – e pelo Mapa da Violência. Intentamos expor a realidade educacional da cidade, o segmento da Juventude e algumas características da Rede de Proteção Social.

No capítulo 3 são descritos os elementos que conformam este Plano de Intervenção. Introduzimos o capítulo com a problematização do tema e a relevância da sua realização por meio da justificativa. Apresentamos os objetivos, a metodologia das atividades planejadas mediadas por oficinas, palestras, minicursos, grupos de estudos, debate sobre filmes e documentários, bem como as etapas para o desenvolvimento desse trabalho. Ressaltamos a formulação do Plano de Ação com a exposição didática das atividades/ações, objetivos, local, material e avaliação de cada ação proposta.

Portanto, todas as etapas são articuladas para garantir a horizontalidade do protagonismo e da participação juvenil numa gestão democrática comportando o redimensionamento das atividades sempre que as pessoas envolvidas avaliarem e decidirem ser necessário. Apresentamos também os recursos, os resultados esperados, as metas e a forma de avaliação da implementação deste Plano de Intervenção. Destacamos que nos Anexos estão localizadas as sinopses dos filmes e dispostos os trechos dos textos selecionados para o início dessa aventura.

CAPÍTULO 1: REFERENCIAL TEÓRICO

É cada vez mais necessário qualificar o debate e o entendimento sobre os Direitos Humanos, neste momento de influxo da humanidade e complexificação da sociedade, para então avançarmos na construção de estratégias dentro e fora da escola que contribuam para a defesa coletiva e numa conduta individual que fortaleça o desenvolvimento da humanidade. Entendendo e concordando com Ramidoff (2007, p.11) que

[...] tarefa de construção não é e nunca foi fácil. No entanto, o importante mesmo é se colocar em movimento nesta direção, enfim, é não se acomodar com respostas simplistas e imediatas acerca de questões históricas, culturais e ideologicamente complexas (RAMIDOFF, 2007, p.11).

Então, é necessário entender o fundamento histórico e social dos Direitos Humanos, que está atrelado à trajetória, à ampliação e à consolidação dos elementos do capitalismo, de suas crises e dos seus contornos marcantes, em especial na crise estrutural do capital¹, que avassala nosso cotidiano espraiando malefícios em todos os aspectos da vida por meio de transformações societárias que interferem na própria capacidade de ampliação do Modo de Produção Capitalista (MPC) e no dia-a-dia da classe trabalhadora.

A partir dessas análises surge a necessidade de entendermos a complexidade da sociedade na atualidade, observando o fundamento histórico do MPC e do Estado, mesmo que de modo introdutório, para entendermos os Direitos Humanos numa perspectiva crítica. Nesta seção também nos propomos a estudar a escola, o entorno escolar e o protagonismo da Juventude no âmbito da defesa e da disseminação dos Direitos Humanos.

1.1 – O modo de produção capitalista e o Estado: partes distintas de uma engrenagem

A decadência do modo de produção feudal criou condições para surgir um novo modo de produção – o MPC. De acordo com Marx e Engels (2008):

¹ Compreendemos a partir de Paniago (2012, p. 59): “Entender o mundo de hoje implica nos debruçarmos sobre uma realidade social comprometida em todos os seus poros pela crise estrutural do capitalismo. Crise econômica, crise política, crise das subjetividades, das artes e das humanidades em geral – formas variadas de expressão da crise de superprodução que encontra seu fundamento neste modo de produção, ... Como vivemos numa sociedade de classes, tais classes experimentam os efeitos da crise de forma bastante desigual, além de se verem comprometidas com a solução também de pontos de vista de classes diferentes”.

A moderna sociedade burguesa, que surgiu do declínio da sociedade feudal, não aboliu as contradições de classe. Ela apenas colocou novas classes, novas condições de opressão e novas formas de luta no lugar das antigas. [...] Dos servos da Idade Média nasceram os burgueses livres das primeiras cidades, a partir destes, desenvolveram-se os primeiros elementos da burguesia.

No capitalismo existe uma contradição essencial para a produção e reprodução da ordem social, a contradição CAPITAL X TRABALHO; inerente a esse modo de produção, que envolve as duas classes fundamentais: a burguesia e o proletariado². A base dessa contradição é a exploração, que está no fato da produção da riqueza ser realizada socialmente pela classe proletária, detentora apenas da força de trabalho; porém, a classe burguesa detentora dos meios de produção, se apropria da riqueza produzida coletivamente, ou seja, no MPC a produção da riqueza é social, mas a apropriação é privada.

Com o estabelecimento do poder econômico e consolidação do poder político da burguesia, com o desenvolvimento da sociedade burguesa tendo, como lastro os meios de produção privados, e com a necessidade de um aparato capaz de se especializar – o Estado moderno se consolida, como esclarece Mézáros (2011, p. 104) – “para assegurar e proteger permanentemente a produtividade do sistema”.

O Estado moderno tem a capacidade de administrar conflitos, gerir recursos que otimizem a capacidade de expansão do MPC, assim como manter e legitimar o controle da força de trabalho. De acordo com Holloway (1982, p. 88) que “el papel cada vez más fundamental del estado es asegurar la sobrevivência y la reproducción de todo el sistema”. Esse movimento se intensificou e vem se adaptando a contornos históricos.

Trindade (2011, p. 131) recupera que desde o perigo de uma tomada de poder do operário com a Primavera dos Povos de 1848 ratifica-se que a liberdade é condicionada ao caráter de classe e a como o indivíduo comparece na sociedade por meio do seu poder econômico. Para isso o

que a burguesia fizera conhecer como direitos ‘humanos’ mal transbordava no estatuto jurídico dos seus interesses de classe e do domínio na sociedade: direito a propriedade, livre iniciativa empresarial,

² Assim como Marx e Engels (2008, p.66), entendemos por burgueses [...] “a classe dos capitalistas modernos que são proprietários dos meios de produção e utilizam o trabalho assalariado. Por proletários, a classe dos modernos trabalhadores assalariados que, não possuindo meios próprios de produção, dependem da venda de sua força de trabalho para sobreviver”.

liberdade de explorar a força de trabalho alheia, liberdade de comércio, garantias censitárias de hegemonia estatal etc.

Apesar dos esforços e de seu fundamento histórico ser o controle do antagonismo das classes predominantes da sociedade burguesa, o Estado não consegue e não pode homogeneizar toda a sociedade. Já alertava Marx, em 1844, que o “[...] Estado não pode eliminar a contradição [...]”. Atualmente, acontece com a formatação de gerações de seres humanos que têm em seu cotidiano o desperdício paralelo à miséria, o descartável paralelo ao esgotamento dos recursos naturais, o apelo midiático à democracia como valor universal paralelo à tirania do rebaixamento das condições de vida do trabalhador. Como resultado desses movimentos complexos e nunca de forma homogênea ou linear, aumenta exponencialmente a possibilidade da construção de seres humanos cada vez mais estranhados que reproduzem de forma autômata valores que reificam nossa humanidade.

No Brasil, a plasticidade dos contornos do Estado tem como principal tendência se adequar ao capitalismo mundial. De acordo com Behring (2003, p. 22) esse Estado tem em sua natureza a característica de incorporar as necessidades de uma classe (classe trabalhadora) adaptando-as aos imperativos da classe antagônica (classe burguesa), é um “espaço de síntese das relações sociais” para a manutenção da produção e reprodução da sociedade burguesa, onde os avanços têm como limite o reformismo e conservadorismo.

Destarte, a reação burguesa – frente à crise mundial que se gesta desde 1970 e que se conforma como uma crise estrutural do capital – está sendo brutal e massacra a classe trabalhadora, como tentativa de conter a volatilidade das relações sociais burguesas que precisam do *status* de naturais e para restaurar a ampliação da rentabilidade e do aumento das taxas de juros do capital. Esse cenário exige alterações no Estado em nível mundial dos países submetidos aos países centrais que na trajetória histórica do capitalismo são os locais de saque, de escravização moderna e escoamento de mercadorias (muitas vezes inúteis).

Essas alterações estatais são imprescindíveis para garantir o funcionamento do mercado; para imprimir um novo padrão na relação Estado e sociedade civil, para implantar o modelo de negócio da produção flexível, que se caracteriza pela combinação dos modos de produção centralizados e descentralizados sincronizados e se necessário com a anacrônica escravidão, com a centralidade da microeletrônica, automatização,

autonomação³ e derruição da regulação do trabalhista com uma defesa apologética do trabalho parcial, temporário, subcontratado que muito se aproximam do modo de trabalho escravo, sem proteção social, sem possibilidade de organização dos trabalhadores que sofrem o medo intermitente do desemprego. De acordo com Behring (2003, p. 39) “[...] o capitalismo prefere não produzir a produzir sem lucro [...]” e isso é devastador para a classe trabalhadora que só consegue comparecer no mercado como vendedor da mercadoria força de trabalho.

Essa produção flexível possibilita que empresas e indústrias sejam nômades o que assevera a insegurança nas relações de trabalho, no emprego e na renda dos trabalhadores que ainda assistem à desregulamentação da previdência social. Essas estratégias empresariais internacionais garantem a ampla utilização dos recursos naturais em qualquer parte do globo terrestre, uma produção integrada mundialmente, para isso os países marcados pela história e geografia hegemônicas para a tarefa de Sísifo⁴ na busca pelo desenvolvimento, precisam ser atrativos para os investimentos internacionais, promovendo alterações, modernizando a gestão para entrar na ciranda da mundialização financeira. Behring (2003, p. 52) explica que na

periferia do mundo do capital, [...] a mundialização atinge três formas institucionais de maneira contundente: os mecanismos de gestão da relação salarial; o mercado como gestor da moeda a redução da capacidade de intervenção dos Estados.

Essa conjuntura espreada por todo o mundo acarreta o desemprego estrutural, que garante as condições necessárias para uma maior exploração dos trabalhadores, ataque aos direitos dos trabalhadores, aumento do endividamento das famílias, rebaixamentos das condições de vida de vários dos muitos estratos da classe trabalhadora e a ascensão de setores reacionários da sociedade condensadas numa representação política que defende políticas antissociais e que são promotoras de ataques de toda ordem aos Direitos Humanos.

³ Santos Neto (2013, p.132-133;137;141) explica esse termo se refere “[...] a reconfiguração da divisão social do trabalho,” rebaixando ao máximo o “[...] tempo de trabalho,” constituindo-se “[...] na lei da depreciação permanente e contínua do trabalho vivo.” Na autonomação, as máquinas param quando detecta por meio de sensores qualquer problema é um “[...] toque humano dado às máquinas, ou inteligência humana acrescida às máquinas”, que reduz custos com tempo, desperdício de matéria-prima, economia do trabalho vivo, é “[...] a expressão inexorável de que tempo realmente é dinheiro para o capitalista.”

⁴ Que na mitologia Greco-romana, fundou e reinou Corinto, por fugir do inferno foi condenado por Plutão a rolar uma enorme rocha por uma escarpa. Cada vez que atingia o cume, a rocha caía, forçando a Sísifo recomençar o trabalho.

Destarte, a luta pela efetivação dos Direitos Humanos é uma luta estratégica, mas que não se encerra como um fim. É uma luta inserida no bojo da sociedade de classes, é uma luta nos espaços intersticiais do sistema capitalista que já desvelado por Marx em O Capital é explicado por Mészáros (2011, p. 97) como “[...] uma forma incontrolável de controle sociometabólico”, que necessita aumentar cada vez mais sua aderência, assimilando a tudo (natureza, indivíduos, relações sociais, empresas) que precisam “[...] provar sua viabilidade produtiva ou perecer caso não consiga se adaptar”. Debruçar-se sobre a tarefa de desvelar a realidade é condição para se esgarçar a capacidade e autocrítica e contribuir na construção de uma sociedade onde as necessidades humanas de todas as pessoas sejam atendidas.

1.2 – A escola, o entorno escolar e a possibilidade de debate sobre Direitos Humanos

Fomentar o diálogo para a construção de uma Educação transdisciplinar é fator decisivo para a construção de uma sociedade onde cuidar do outro seja tão comum e tão necessário a todos quanto respirar. Precisamos de forma intencional pressionar para a construção de uma sociedade onde se exerça – de modo qualificado – escolhas com acesso a alternativas⁵ para a manutenção e desenvolvimento da vida. Assim, pode haver a reflexão sobre a relação entre as relações locais e seus determinantes globais característicos da sociabilidade vigente e aos limites para a emancipação humana⁶ numa sociedade de classes.

A escola não se encerra em seus limites físicos. Daí a urgente necessidade de estar inserida de modo eficaz e efetivo, construindo e participando da Rede de Proteção Social e do Sistema de Garantia dos Direitos Infância Juvenil, disseminando informação nas Redes

⁵ Entendendo de acordo com Costa (2012, p. 55) que as “[...] escolhas dos indivíduos são sempre respostas práticas aos desafios que a vida social lhes impõem. Os próprios sentimentos e pensamentos que preparam as decisões são também socialmente determinados pelas circunstâncias de classe, estamento, família, das quais fazem parte [...] a reprodução do indivíduo é determinada pelas condições de sua existência desde o momento de seu nascimento e ao longo de sua vida [...] As respostas elaboradas por ele se encontram em íntima relação com as [...] circunstâncias nas quais vive e age. Em consequência o seu desenvolvimento individual e interior é o resultado da trama de demandas e respostas que implica decisões entre alternativas socialmente determinadas”.

⁶ Entendendo a partir de Tonet (2013, p. 145-147) que a “[...] aspiração e a luta por uma sociedade mais justa são tão antigas quanto a existência das desigualdades sociais. Desde a antiguidade até hoje, inúmeras foram as lutas travadas pelas classes subalternas tentando por fim à sua situação de exploração e dominação. [...] Para Marx, a história da humanidade se divide em dois grandes períodos: a pré-história e a história propriamente dita. [...] No primeiro embora haja graus e formas diferentes de liberdade, seu grau máximo jamais pode ultrapassar o caráter político-jurídico. [...] No segundo, ela se apresenta sob uma forma real, integral e essencialmente ilimitada, ou seja, é uma forma de liberdade que expressa o homem como um ser integralmente livre” .

Sociais *Online*⁷, estabelecendo pontes de comunicação com o entorno escolar. Tencionando e estabelecendo um debate qualificado sobre Direitos Humanos. Propondo atividades que fomentem a capacidade e habilidades necessárias para desvelar a realidade para então se lançar na aventura de contribuir na construção das possibilidades históricas de transformar o modo de produção e reprodução social.

Freire (1979, p. 22) afirma que

[...] é importante preparar o homem para isso por meio de uma educação autêntica: uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjugue. Isto obriga a uma revisão total e profunda dos sistemas tradicionais de educação, dos programas e dos métodos. [...] O homem não pode participar ativamente na história, na sociedade, na transformação da realidade, [...] transformá-la. [...] Ninguém luta contra as forças que não compreende, cuja importância não mede, cujas formas e contornos não discerne; mas, neste caso, se as suporta com resignação, se busca conciliá-las mais com práticas de submissão que de luta. Isto é verdade se se refere às forças da natureza: seca, inundação, doenças das plantas e dos animais, curso das estações, isto não é menos verdadeiro dito das forças sociais: "o latifundiário", "os trustes", "os técnicos", "o Estado", "o fisco" etc., todos os "eles" de que nós não temos senão uma vaga ideia; sobretudo a ideia de que "eles" são todo-poderosos, intransformáveis por uma ação do homem do povo. [...] A realidade não pode ser modificada, senão quando o homem descobre que é modificável e que ele pode fazê-lo. [...] É preciso, [...] o primeiro objetivo de toda educação: antes de tudo provocar uma atitude crítica, de reflexão, que comprometa a ação.

É preciso garantir o acesso a um vasto material que explica que a sociedade burguesa é uma sociedade de classes complexa, e quanto mais complexa uma sociedade, mais complexas se tornam as relações sociais, as instituições, os indivíduos, exigindo respostas mais rápidas e eficazes para o atendimento das suas demandas e necessidades. Nesse movimento onde sociedade e indivíduo se complexificam tem-se a possibilidade de desenvolver a humanidade acentuando-se as necessidades do gênero humano ou acentuando-se as necessidades particulares de um indivíduo ou de um grupo.

⁷ Aqui entendida como explica Souza (2015, p. 19; 24) como “[...] espaços que, embora pensados para práticas interativas, também pressupõem produção de conhecimento, em constante conexão e renovação. [...] A escola precisa estar aberta para o mundo que a cerca e a internet como um aliado nessa busca, já que a conexão das pessoas em rede é um fato, [...] enxergar a internet como aliada na construção dos saberes.”. Redes Sociais Online como *WhatsApp* e *Google Plus* podem ser *lócu* para disseminação de informação sobre Direitos Humanos.

E no ambiente escolar, fração dessa totalidade social, acontece o mesmo, pois pessoas interagem cotidianamente e suas experiências no entorno escolar perpassam o ambiente escolar. No esteio do pensamento de Lessa (2012, p. 111-119) entendemos que,

ao responder aos desafios postos pela vida com atos teleologicamente apresentados, os indivíduos se constroem a si próprios enquanto individualidades e, ao mesmo tempo, constroem a totalidade social, [...] o desenvolvimento de formas superiores de sociabilidade é o fundamento ontológico da constituição de individualidades cada vez mais complexas ao longo da História. [...] é o movimento da totalidade do ser social o momento predominante na elevação da singularidade humana em individualidade autêntica. [...] Uma enorme quantidade dos atos cotidianos envolve, direta ou indiretamente, uma opção do indivíduo por valores que expressam as necessidades postas pelo desenvolvimento do gênero ou que cristalizam os seus interesses imediatos enquanto individualidade. [...] os elementos constitutivos da totalidade social são os atos singulares de indivíduos concretos em situações sociais concretas.

Essa complexidade exige de todos os envolvidos em processos educacionais empenho, articulação, gestão democrática, horizontalidade no planejamento e execução das atividades, exige uma atuação profissional cada vez mais qualificada. Então, percebemos os enormes obstáculos e entraves para a construção e consolidação de redes sociais de garantia e proteção de direitos, pois vivemos ataques de toda ordem aos direitos já conquistados por meio de luta histórica e social.

Na conjuntura atual vivenciamos ataques ao direito à saúde pública e gratuita, ao direito à cidade e à mobilidade, aos direitos de trabalho e previdenciários, aos direitos à Educação e à Assistência Social. Esses ataques são aprofundados com a derruição da regulamentação desses direitos e com uma tendência a ataques aos Direitos Humanos também nos ambientes virtuais, nas Redes Sociais *Online*.

Nos deparamos cotidianamente com um cenário em que nossa civilidade é esgarçada nas Redes Sociais *Online*, seja pelo perigo de predadores sexuais, posturas racistas, homofóbicas, xenofóbicas em que indivíduos exaltam pelo retorno de regimes totalitários e ditatoriais, exposição de cadáveres, exposição de acidentes e de suas vítimas.

De acordo com Souza (2015, p. 20-21) a Lei 12.965 aprovada em 2014, pelo Congresso Nacional, vem para atender a crescente demanda de nortear os brasileiros quanto a utilização da internet, a liberdade de expressão e os direitos à privacidade, essa discussão repercutiu na escola e na efetivação dos Direitos Humanos, orientar docentes, discentes e todas as pessoas envolvidas na escola para a necessidade de refletirmos nossa

ação e atuação nas Redes Sociais *Online*, atentos ao que preconiza esse Marco Civil é incontornável para a tarefa que nos propomos com este Plano de Intervenção na disseminação de informações e efetivação dos Direitos Humanos através do protagonismo juvenil.

Destarte, espaços que fomentem o debate e reflexão sobre Direitos Humanos com adolescentes e jovens são necessários para uma participação profícua nas Redes Sociais *Online*. Ainda em Souza, (2015, p. 85) contribuindo dessa forma para que o indivíduo seja capaz de utilizar “[...] diferentes habilidades de pesquisa e também participar de redes sociais *online*, onde ele possa discutir suas dúvidas e interesses, [...]” sempre atento à defesa da democracia, fazendo opção por uma postura que se oponha a toda a qualquer forma de violência, responsável por uma liberdade de expressão que coadune com a defesa dos Direitos Humanos.

Vivemos sob a égide de trabalho com vínculos frágeis que impactam na manutenção das equipes e fomentam competição ferrenha entre os trabalhadores que só tem a venda da sua força de trabalho como alternativa para sobreviver. Com a flexibilização e a precarização do trabalho⁸ o exercício da docência e de outras ocupações vem sendo avassalado pela necessidade de estabelecer mais de um vínculo de trabalho no mercado de trabalho para garantir a sobrevivência e a capacidade de subconsumo.

No esteio das transformações globais⁹ que tencionavam o MPC, com o esgotamento das políticas de concessões para a classe trabalhadora, adotadas em alguns países centrais como estratégias de contingência da crise, plasmadas no que ficou conhecido como *Welfare State*. O exaurimento dessas políticas se deu com a ascensão de governos que promoveram a regressão das políticas concedidas através de direitos por conta da capacidade combativa dos trabalhadores que lutaram pelo reconhecimento político e jurídico das refrações da Questão Social.

⁸ Como afirma Tavares (2004, p. 135) “[...] a flexibilização proposta ajusta o trabalho aos interesses capitalistas, o que resulta numa maior submissão para a classe trabalhadora, [...]”; o ataque em curso a direitos historicamente conquistados pela classe trabalhadora, a ampliação da terceirização, regulação da informalidade com uma brutal desproteção da classe trabalhadora, incidem na desmobilização da classe trabalhadora, fomentam a concorrência a níveis desumanos e insanos reverberando na atuação do profissional, que se vê cada vez mais tendo de operacionalizar serviços precários e focados em segmentos, tendo cada vez menos possibilidades de garantir o acesso a direitos.

⁹ De acordo com Trindade (2011, p. 198-204) mesmo com o fim a IIª Guerra Mundial a disputa entre capitalismo e socialismo se acirra cada vez mais que fez o mundo capitalista orquestrar uma ofensiva sangrenta na periferia e no celeiro do mundo construindo um cordão de ditaduras assassinas, Brasil (1964), Indonésia (1965), Grécia (1967), Turquia (1971), Bolívia (1971), Uruguai (1972), Chile (1973), Peru (1975), Argentina (1976).

O centro de comando do Modo de Produção Capitalista inicia um realinhamento com a função de restabelecer o acúmulo e o lucro implementado pelos governos regressivos de Thatcher (1979-1990) na Inglaterra e de Reagan (1980-1988) nos Estados Unidos da América, um plano econômico planejado e orquestrado pelos organismos financeiros internacionais (BIRD, FMI e OMC). Essa tríade é responsável pela operacionalidade desse modelo privatista que necessita alterar a regulação de setores estratégicos, também conhecida por organismos internacionais¹⁰ que condicionam o investimento de recursos e a implantação de seus modelos de negócio. Esse plano econômico ficou conhecido como neoliberalismo.

Na década de 1990 o modelo privatista é parcialmente implementado no Brasil, e se torna comum o modismo de termos pouco ameaçadores como: quase-mercado, organizações públicas não estatais e agências estatais. Com o controle direto dos Estados Unidos da América, como explica Trindade (2011, p. 203) “[...] com o propósito alegado de ‘modernizar, liberalizar’ e ‘integrar’ a economia mundial [...] que geraria uma era de prosperidade planetária [...]”.

Esse plano arrojado e moderno, o neoliberalismo, ganhou força na América Latina na década de 1990 e acarretou em: um “livre” comércio internacional, apesar do protecionismo sagrado dos Estados Unidos da América e da Europa. Aqui apresentamos algumas das particularidades neste modelo de regulação estatal, quais sejam: a derruição dos países da periferia do Modo de Produção Capitalista do controle dos investimentos externos, por meio das condicionalidades impostas pelos organismos financeiros e pelas empresas transnacionais para aporte de recursos; a irrestrita liberdade para rendimentos especulativos; privatização e Estado mínimo; exigência da desregulamentação trabalhista como medida de redução dos custos da produção condenando a classe trabalhadora a precarização e flexibilização; o austero controle fiscal; cortes nos investimentos sociais para alimentar a poupança para o pagamento da sagrada dívida externa, por meio do superávit primário.

Tavares (2004, p. 101) nos alerta que essas tendências constituem uma demanda do “capital financeiro [que] imprime sua marca numa forma de acumulação que atinge diretamente a classe trabalhadora pela [...] redução dos postos de trabalho e por uma organização que possibilita o aprofundamento da exploração”. Esse poder global

¹⁰ Vemos em Behring (2003, p. 65) que o Banco Mundial e o FMI alinham um “ajuste estrutural proposto pelos organismos internacionais, como foram por meio da qual as economias nacionais devem adaptar-se às novas condições da economia mundial”.

construído pela esfera financeira é preeminente na atualidade e reordena esse modelo privatista.

Educação e direitos sociais são submetidos a essa lógica e tornam-se peças de uma engrenagem sob o crivo da racionalidade da lógica privada que urge em eficiência, eficácia e com (um improvável) baixo custo. Possivelmente, esse movimento incide numa adesão ativa da classe trabalhadora no rebaixamento das suas condições de existência em nome da manutenção desta sociedade, numa versão *standard* do modo de vida americano. Parece também acontecer intermitentes investidas contra a organização da classe trabalhadora com o que nos alerta Behring (2003, p. 60) num

[...] freio ao desenvolvimento de uma sociedade civil capaz de interferir e controlar os processos decisórios; da animação em contrapartida, de um ‘associacionismo *light*’ e bem-comportado, que tem a função de amenizar as sequelas da dura política econômica.

A realidade da flexibilização e precarização dos vínculos dos profissionais, asseverados pela alta rotatividade da equipe, faz com que as ações sejam intermitentemente interrompidas e reiniciadas, trazendo prejuízo ao planejamento, a execução e aos resultados. Tudo isso traz desdobramentos à defesa e consolidação dos Direitos Humanos, e exige dos que fazem a escola mais esforço, mais comprometimento, mais dedicação, tornando a atuação profissional uma tarefa pantagruélica¹¹.

Destarte, conhecer a realidade é a única via segura para transformá-la e contribuir na construção de espaços onde aprender e ensinar se tornem um momento de desenvolvimento da humanidade num espaço onde a defesa e efetivação dos Direitos Humanos sejam presentes na vida cotidiana.

A necessidade de apreender que os Direitos Humanos têm fundamentos históricos e se erguem nas relações sociais é incontornável para sua efetivação, principalmente em momentos de crise, em que a barbárie se acomoda na posição de normalidade. A defesa de um debate qualificado sobre Direitos Humanos enfrentando a tendência conservadora de cristalizar preceitos e conceitos parece um devaneio utópico que se persegue desde a Revolução Francesa.

¹¹ Termo que tem origem no herói Pantraguél, do escritor francês Rabelais, no livro esse herói precisa saber de várias coisas, para cumprir diversas missões, por orientação de seu pai o sábio gigante Gargântua, que o aconselhava para aprender e que não bastava saber, ser um depositário de conhecimento, que era necessário agir, tantas coisas eram necessárias para Pantaguél fazer, que o termo denota bem a tarefa complicada e extensa para todos os que se lançam na construção de uma outra sociedade e os que atuam na educação estão numa posição estratégica nessa jornada.

Trindade (2011, p. 16-17) assevera a necessidade de uma perspectiva dialética que aborde a história social ou

melhor dizendo, por um método de estudo que procure compreender como e por quais motivos reais ou dissimulados, as diversas forças sociais interferiram, em cada momento, no sentido de impulsionar, retardar ou, de algum modo, modificar o desenvolvimento e a efetividade prática dos ‘direitos humanos’ nas sociedades. [...] ao conduzir às conexões entre as leis e as condições histórico-sociais concretas que induziram ao seu surgimento, termina também por integrar ao menos, aquelas referências mais indispensáveis – econômicas, políticas, filosóficas, religiosas etc. – que estiveram na gênese dessas condições.

Aliados à discussão acerca da natureza dos Direitos Humanos e sua funcionalidade para as reformas empreendidas pelo capital, em tempos de intensificação das crises, precisamos estar atentos para a reflexão e debate sobre a intervenção do Estado, sobre o deslocamento das responsabilidades de proteção social para a superdimensionada “sociedade civil” via terceirização dos serviços e um forte apelo à solidariedade, esvaziada de solidez nas relações humanas.

Nos dias hodiernos a solidariedade vem sendo atrelada através de torções semânticas, com forte apelo midiático a doações (pelo telefone, onde uma vida custa menos que trinta reais por mês). Assistimos à ampliação da capacidade de operacionalizar recursos (quase sempre públicos) das instituições que se definem como parte do “Terceiro Setor” e a consolidação do público não estatal. Ocorrem reformas em que um dos pilares é a “modernização” do manto sagrado da filantropia.

Algumas instituições do “Terceiro Setor” se colocam como herdeiras das ações de indivíduos, de grupos que lutaram pela redemocratização do país. Presenciamos um movimento de torções semânticas, termos vêm sendo ressignificados, esvaziados de sua conotação revolucionária e inseridos numa lógica para atender o mercado. Entretanto, o discurso de defesa da sociedade civil organizada coloca a atuação das instituições do “Terceiro Setor” num invólucro quase sagrado, humanista, destituído de qualquer interesse que não seja fazer o bem.

Grosso (2007, p. 150) enfatiza que o

[...] uso de conceitos e ideias-chave retirados do imaginário político e social recente – como dito cidadania, solidariedade, direitos sociais, igualdade, bem-estar e sociedade civil. Entretanto estes termos ou

conceitos-chave da práxis política dos movimentos sociais brasileiros recentes vêm sendo radicalmente ressignificados, metamorfoseados.

Parece que se coloca também como verdade a necessidade deste tipo de instituição como demanda desta sociedade capitalista. Há na aparência a veiculação da opinião que este espaço se esforça para o extermínio de todo confronto. E que a alternativa privilegiada, para suposta eliminação de antagonismos entre as classes sociais, é a mediação de indivíduos organizados, em torno de um tema ou apelo, com as instituições governamentais bem como a mediação destes indivíduos supostamente organizados e empresas privadas.

Com a aparente eliminação de conflitos, se propagandeia a defesa apologética da parceria e da complementariedade de forma aparentemente necessária para postergar insolúveis conflitos de ordem material que abalam todos os aspectos da vida.

Montaño (2010, p. 153) nos alerta que

[...] o debate sobre o ‘terceiro setor’ desenvolve certas manifestações que se põem como promessas de uma vida melhor. Estas soam (...) como um *canto de sereia* (...) que nos seduz e nos chama irreflexivamente para as obscuras profundezas do mar. Apropriando-se de antigas bandeiras da esquerda – particularmente nos contextos autocráticos, ditatoriais, onde o Estado é totalmente cooptado pelo poder político/econômico/militar, e, portanto, onde a sociedade civil, com a proscrição dos (ou de alguns) partidos políticos e a perseguição sindical, torna-se o espaço privilegiado de organização, mobilização e demanda/resposta da população.

Nesse cenário, dois movimentos sincronizados, que coadunam com o neoliberalismo, avançam: a sensibilização da sociedade da necessidade de uma gestão moderna, eficaz e eficiente e a desqualificação do serviço e do servidor público que pela sua formatação legal, não se encaixa nesta inovadora racionalidade (baseada em antigos moldes) e controle do trabalho.

Estas instituições possivelmente tem uma menor resistência para superexploração da classe trabalhadora e, conseqüentemente, uma maior acumulação de riqueza dada à viabilidade jurídica para contratação flexível, esvaziando a identidade do trabalhador substituindo o termo salário por bolsa ou ajuda de custo, o termo empregado por parceiro ou colaborador, como se o trabalhador empurrado para informalidade (desfaçada de voluntariado) não fosse dependente do salário (seja lá que nome essa remuneração receba) daquela ocupação para sobreviver.

Como afirma Tavares (2004, p. 135) “[...] a flexibilização proposta ajusta o trabalho aos interesses capitalistas, o que resulta numa maior submissão para a classe trabalhadora, [...]”; e uma menor responsabilidade (na quantidade e qualidade) em se prestar os serviços por não de celebrar um contrato, não existe a venda do serviço, mas uma voluntariosa prestação de serviço que incide na percepção do indivíduo atendido não como um direito conquistado, mas como a benesse de uma instituição que em geral tem uma forte influência político-partidária.

Desse modo, é fundamental que façamos a reflexão, o debate e a pesquisa sobre essas relações sociais complexas e se há possibilidade ou não de tais reformas atendam as reais necessidades dos trabalhadores e possam garantir o desenvolvimento pleno de toda a humanidade.

Nesse período histórico de crise estrutural do capital, a maior parte da humanidade tenta sobreviver, como afirma Lessa (2006, p. 244-245), e a

intensidade de desumanidades ganhou um novo patamar. Há mais seres humanos do que a quantidade de força de trabalho que o sistema do capital necessita: a concorrência se transforma em luta aberta pela sobrevivência e a vida cotidiana vai incorporando elementos de uma guerra civil [...] gera nas pessoas uma atitude defensiva que reforça o individualismo [...] a questão do desemprego é enfrentada como uma questão de desqualificação do indivíduo, e não como uma questão histórica gerada pela crise do capital [...] Angústia, tristeza, solidão, desespero e depressão compõem as emoções mais marcantes das vidas das pessoas em nossos dias [...] com a crise das últimas décadas esta desumanidade tornou-se ainda mais intensa, dura e difícil de ser suportada.

O debate acadêmico está atrelado à tradição filosófica e histórica do Ocidente. Essa condição perpassa a discussão sobre os Direitos Humanos que, analisada por um prisma histórico e geográfico: tem como marco a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão que expressa um momento de transição, de revolução, de construção de uma nova ordem societária, burguesa, que precisa ampliar a produção de mercadorias, o consumo, sem amarra religiosas e transcendentes. Para isso a derruição da velha ordem, com estamentos cristalizados, seu modo absolutista de fixar os seres humanos a um ordenamento imutável é imprescindível. A classe revolucionária daquele contexto – a classe burguesa - carecia de liberdade e de poder político compatível ao seu poder econômico.

De acordo com Trindade (2011, p. 25-26) desde os séculos XV e XVI essa classe burguesa

já era muito ativa e influente na maioria das cidades da Europa Ocidental. Empréstava dinheiro a reis, mercadores, a senhores feudais em dificuldades, fornecia assessores competentes para a administração do Estado monárquico e estava envolvida em todos os negócios florescentes da época, como bancos, construção naval, abertura de manufaturas e exploração dos ‘novos mundos’ incorporados pelas grandes descobertas marítimas. Entre os séculos XVII e XVIII, a burguesia já estava bem diversificada [...] setor intermediário entre a aristocracia e a grande massa do povo. [...] a sociedade feudal não combinava com as possibilidades que os burgueses viam diante de si.

Com a bandeira de igualdade e fraternidade arrastou para luta homens explorados pela velha ordem e pensadores que saíram na defesa da razão, do indivíduo como força predominante na sociedade, e único responsável pelo seu sucesso e fracasso. Desse modo, estabelecida no poder econômico e no poder político, a burguesia pode explicar a desigualdade e a exploração de forma diferente da velha ordem feudal que se pautava da vontade de uma força transcendente, mas na capacidade produtiva de cada indivíduo de se inserir na sociedade.

Esse momento histórico de novas relações econômicas e sociais carecia de uma defesa dos Direitos Humanos para libertar as amarras da velha ordem feudal, para isso esses direitos deveriam ser formais e caber nas leis, obedecer uma normatização, o que atrelado a uma ideologia gestada na racionalidade e no enaltecimento da pessoa, do indivíduo capaz de se autorealizar, admitia uma diferenciação dos indivíduos tendo como base seus feitos econômicos, há uma condicionalidade entre direitos políticos e poder econômico. De acordo com Trindade (2012, p. 76) por quase todo o século XIX os direitos “de votar e ser votado ficaram, de fato, restritos à elite econômica, [...] por muitas variantes de qualificação censitária do eleitorado”, esse modo de qualificar pessoas tendo por base o censo da propriedade privada, do patrimônio e da renda nos acompanha até hoje.

Essa seleção dos aptos ainda como uma nódoa serve de parâmetro freando o desenvolvimento da humanidade. Nos dias atuais, o debate sobre o direito humano, a uma condição humana, comparece de forma fragmentada com diferentes Direitos Humanos, que apesar de apartados em quatro grandes grupos – quais sejam: direitos civis e políticos, direitos sociais e culturais, direitos econômicos e direitos ambientais – tem sua defesa formal como universais, invioláveis, inalienáveis, indivisíveis e interdependentes.

Na modernidade, esses Direitos Humanos são utilizados, muitas vezes, como estratégia para garantir a dignidade da pessoa humana, ameaçada pela exacerbação da violência em conflitos internos e externos, pela barbárie que se erige das crises do capital. E a cada superação dessas crises o capital acrisola sua capacidade de hegemonia e para atender a demanda de ampliação global e com a ameaça do socialismo desloca a ênfase da igualdade para a dignidade. De acordo com Simões (2010, p. 79) com a

Revolução Soviética de 1917 e a formação de partidos revolucionários, ao lado do reformismo socialdemocrata e da doutrina social da Igreja, formulada pelo Papa Leão XIII, na encíclica *Rerum Novarum*, acautelaram a iniciativa dos Estados por políticas de reconciliação das classes sociais. [...] Nesse sentido, o direito da igualdade *real* passou, então, a impulsionar a reivindicação da universalidade dos direitos [...] passaram a ser dirigidos para a proteção da *dignidade*, valor supremo que atrai o conteúdo de todos os direitos fundamentais. (grifos do autor)

Nessa conjuntura histórica e social a Declaração Universal dos Direitos Humanos é proclamada em 10 de dezembro de 1948, pela Organização das Nações Unidas (ONU), num momento em que a humanidade no centro do mundo civilizado tem vivido o terror de duas guerras e logo nos seus primeiros quatro artigos trata da prioridade à pessoa humana, fazendo a defesa da liberdade, da dignidade, dos direitos e da não violação de sua integridade física e moral, como direitos inerentes à pessoa humana, desde seu nascimento e esses direitos estendidos a toda humanidade. Exercido por um indivíduo real, em relações sociais no cotidiano, como alerta Simões (2010, p. 87)

O direito fundamental do indivíduo, antes de qualquer dos direitos elencados pela Declaração, é o de ter direitos, isto é, de pertencer a uma comunidade disposta e capaz de os garantir [...] como imanescentes ao homem e, por isso, inalienáveis, [...] a fonte e fundamento dos direitos humanos é a ideia de humanidade; não a humanidade concebida abstratamente [...] e sim composta dos indivíduos concretos, em suas singularidades e diferenças sociais.

No ambiente escolar é necessário se debruçar sobre a normatização que vem aglutinando a comunidade internacional desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos. A ONU é um organismo internacional composto por 193 países que propõem o debate e aprovam essas normas internacionais, como o Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos, o Pacto Internacional de Direitos Econômicos Sociais e Culturais, que abrangem toda a humanidade e tratados que se ocupam com grupos ou temas específicos.

O Tratado da Convenção dos Direitos das Crianças foi ratificado pela maioria absoluta, não sendo assinado apenas pelos Estados Unidos da América e pelo Sudão do Sul.

No Brasil, como desdobramento da ratificação desse Tratado Internacional, temos o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) promulgado em 1990, que substituiu o Código Mello Mattos de Menores, de 1927, que passou 63 anos praticamente sem alteração, foi atualizado com poucas alterações pelo Código de Menores promulgado em 1979, contava com ampla atuação dos Juízes de Menores, e institucionalizou a Doutrina da Situação Regular, criminalizando situações de pobreza, com medidas cautelares de condução de jovens menores de 18 anos a instituições que operavam com o modelo de internato, privando da liberdade.

Para operacionalizar essas leis, em 1931, foi criado o Serviço de Assistência ao Menor, extinto em 1964, mesmo ano que foi criada a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor. Para Simões (2010, p. 222) adotando uma “[...] concepção do *menor* como feixe de carências psicobiológicas, sociais e culturais [...]”.

Com a promulgação do Código de Menores de 1979, sob a orientação da Doutrina da Situação Irregular, a criminalização da pobreza para os menores de 18 anos foi institucionalizada. Essa lei, de acordo com Simões (2010, p. 222), tem “natureza antidemocrática” e expressa o período histórico onde a família e a sociedade civil pouco conseguiam interagir e reivindicar políticas públicas estatais e com uma conceituação que se referia “[...] especificamente às crianças e adolescentes das famílias operárias que, por desagregação familiar, não estivessem se adequando à sua formação de futuros trabalhadores [...] prevalecendo a política carcerária e punitiva”.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) é um instrumento jurídico que deve promover, proteger e garantir o acesso aos Direitos Humanos desse grupo específico e que se encontra num momento peculiar de desenvolvimento. Instaurando uma Doutrina da Proteção Integral em contraposição à doutrina da situação irregular do Código de Menores.

O ECA é resultado da luta de diversas pessoas e movimentos sociais como o Movimento dos Meninos (as) de Rua, bem de pressão internacional. Ainda de acordo com Simões (2010, p. 225) o ECA deve atuar com a articulação de políticas e programas sociais, entidades, sociedade civil, diversidade de serviços, com atendimento descentralizado e municipalizado, dando prioridade à reinserção familiar. Cria os juizados da infância e da juventude substituindo a Justiça de menores, os Conselhos da Criança e do Adolescente, Municipais, Estaduais e Federal e os conselhos tutelares que tem “[...] a

função de zelar pelos direitos das crianças e dos adolescentes”. Possibilitar o acesso a adolescentes e jovens sobre o ECA como devem funcionar instituições e serviços, capacitando mais pessoas para fiscalizar é contribuir para sua efetivação.

O ECA é expressão clara da necessidade da luta contra toda forma de opressão que brota da naturalização da exploração. Leopoldo e Alves (2015, p. 76) destacam que o debate que culminou nesse marco legal se deu “graças a três grandes forças propulsoras: o movimento social, o pensamento acadêmico e a nova normativa internacional” demonstrando que a realidade é construída na processualidade histórica e social. E explicam (2015, p. 79) que a

Doutrina da Proteção Integral, cujo reconhecimento e adesão pelo ordenamento jurídico brasileiro está expresso no texto da Constituição Federal de 1988 (art. 227). A Teoria da Proteção Integral parte de um conjunto de ideias, conhecimentos, concepções e pensamentos que tomam crianças e adolescentes como cidadãos plenos, porém sujeitos à proteção prioritária, tendo em vista que são pessoas em peculiar desenvolvimento físico, psicológico e moral. Para a plenitude de suas existências ao longo da infância e da adolescência, sua integridade deve ser protegida e seus direitos respeitados.

O debate sobre os desdobramentos no mundo que pressionaram o debate sobre a defesa da infância e adolescência é incontornável. O horror da exploração do trabalho infantil, intensificado na Revolução Industrial, o horror de Guerras Mundiais, o horror do genocídio operacionalizado pelo nazismo, impactaram o cotidiano de milhares de pessoas que exigiam o debate, exigiam respostas, exigiam mudanças.

No Brasil, a truculência da colonização, de um longo período onde a força de trabalho principal era de pessoas sequestradas e escravizadas, a exploração do imigrante europeu, da experiência danosa da Ditadura Militar, e tantas outras opressões e violações em que pessoas são submentidas no seu cotidiano serviram e servem para minar o desenvolvimento humano em sua plenitude, e para se desenvolver um adolescente, um jovem precisa ter suas necessidades humanas atendidas, necessidade biológicas, afetivas, sociais atendidas. Essa condição de satisfazer as necessidades é inerente a vida, Marx (2007, p.21) explica que “[...] todos os homens devem ter condições de viver para poder ‘fazer história’. Mas, para viver, é preciso antes de tudo beber, comer, morar, vestir-se e algumas outras coisas mais.”. E que extrapola a dimensão da reprodução biológica, orgânica, se complexifica na dimensão social.

O desafio para superar esse quadro tem que ser uma construção coletiva de pessoas em vários setores e instituições para materializar e operacionalizar a Doutrina de Proteção Integral por meio de um Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA). Apesar da escola não ser uma instituição expressa diretamente nesse sistema, ela se relaciona direta e indiretamente com os principais órgãos e instituições do SGDCA e precisa permanentemente construir e fortalecer uma Rede de Proteção Social para o atendimento dos direitos *infanto juvenis* com qualidade.

Consolidar uma Rede de Proteção Social interligada ao SGDCA na escola e no entorno escolar é imprescindível para o estímulo do fortalecimento de vínculos efetivos e afetivos, promovendo uma relação horizontal de pessoas e instituições, incentivando ações de curto prazo concatenadas a ações de longo prazo onde o respeito, a participação, a autonomia e a troca de conhecimento sejam vias para a defesa intransigente dos Direitos Humanos como caminho que aponte para a eliminação de toda e qualquer forma de violência. A escola precisa de uma revolução para constituir-se como espaço de atenção, respeito e proteção integral, trazendo para o cotidiano toda a potência radical da palavra atenção, do latim *attendere* que significa “esticar-se, estender a qualidade”; e da palavra respeito que vem de *respeciere* que significa “de novo olhar, segundo olhar”.

O debate sobre Direitos Humanos e sobre o ECA na escola atrelado ao planejamento e desenvolvimeto de estratégias que estimulem as pessoas a aprender e defender o acesso aos Direitos Humanos, pelo fato de sermos humanos pode contribuir para mudanças e deve estimular a transformação dessa sociedade, bem como inserir no cotidiano do maior número de pessoas essa reflexão, imprimindo conceitos plasmados em atitudes no cenário cultural. Nessa direção, este Plano de Intervenção intenta contribuir na produção cultural da juventude da periferia auxiliando na resistência do subconsumo, da subcultura de massa propagada pela mídia vampiresca e conservadora hegemônica nas comunicações audiovisuais.

O trabalho com jovens e adolescentes – alguns quase crianças, outros quase adultos – está repleto de possibilidades. Aglutinar pessoas reais em torno do debate sobre o que tem a possibilidade de ser real é um desafio. Fomentar o protagonismo nos jovens para além do espaço físico da escola se coloca como demanda dessa realidade. A vanguarda, a capacidade de transgredir, de ser irreverente, de se comunicar por imagens, música, e meios visuais dos adolescentes e jovens pode ser direcionado para a disseminação de conteúdo sobre Direitos Humanos nas Redes Sociais *Online*.

Protagonismo juvenil é uma expressão que vem sendo amplamente utilizada por vários segmentos da educação, da sociedade, do Estado, é uma expressão transplantada do universo cênico em que o protagonista é o primeiro, o que tem primazia; no embate da representação o ator se confunde com um jogador, um lutador. Mas protagonismo juvenil é exercido por pessoas concretas que se relacionam social e materialmente no cotidiano, nessas relações há interação e colisão, complementaridade e ruptura; a juventude é um grupo heterogêneo que se espalha em todos os extratos da sociedade e interage com grupos de outras gerações; o protagonismo juvenil tem de ser exercido por jovens.

Losacco (2010, p. 67-68) nos lembra de que,

esse período da vida é composto de momentos de particular complexidade, os quais deixam marcas que advém de registros vivenciais. A fim de transpor as dificuldades de modo a garantir a qualidade necessária para a vida adulta, o jovem necessita de parceiros que o ajudem a construir formas adequadas de superação das incertezas e dos conflitos advindos das novas experiências corporais e relacionais. Portanto, somos todos co-partícipes desse processo. [...] Vive um intervalo entre liberdades anteriores e responsabilidades/compromissos subsequentes; [...] É um período de contradição, confuso, ambivalente e muitas vezes doloroso. [...] provoca uma verdadeira revolução em seu meio familiar e social, e isto cria um problema de gerações nem sempre bem resolvido.

Um dos pioneiros no Brasil a utilizar a expressão “protagonismo juvenil” foi o educador mineiro Antônio Carlos Comes da Costa, falecido em 2011, que atuou na redação do ECA, de diversos conselhos, na elaboração de diversas cartilhas voltadas para a formação de professores e sempre esteve atrelado a grupos que defendem uma educação básica e pública, voltada para os extratos mais empobrecidos a classe trabalhadora, alinhada com a formação necessária para o mundo do trabalho.

Protagonismo Juvenil **pode** ser mais que uma expressão, **pode** ser estímulo para reivindicar e atender os interesses da juventude, **pode** se conectar com as necessidades genéricas da humanidade. Estimular esse protagonismo, observando que simultaneamente, somos formados imersos em relações históricas e sociais determinadas e somos construtores dessas relações históricas e sociais **pode** contribuir para a transformação da sociedade com a defesa e construção da liberdade e do protagonismo juvenil, por meio do debate e no esteio dessa construção é possível a formatação de uma educação que se coadune com a defesa e efetivação dos Direitos Humanos.

O debate institucional sobre juventude no Brasil teve início em 2004 por pressão da comunidade internacional, com criação de um grupo de trabalho heterogêneo com representante de 19 ministérios, esses trabalhos foram coordenados pela Secretária-Geral da Presidência da República que elaborou a Política Nacional da Juventude (PNJ) e criou a Secretária Nacional da Juventude (SNJ) da Secretária-Geral da Presidência da República.

Um Guia de Políticas Públicas de Juventude (GPPJ), foi lançado pelo Governo Federal em 2006, expressando que o poder público deveria empreender esforços para garantir o acesso a **Direitos** e **Oportunidades** para os jovens, fomentando espaços para adquirir e utilizar **Capacidades** com foco na educação voltada para o acesso ao mercado de trabalho. No GPPJ estão descritos 20 programas que tem como foco a juventude se um desenvolvido pela Secretária-Geral da Presidência da República, dois pelo Ministério da Defesa, um pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, dois pelo Ministério do Esporte, dois pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário, um pelo Ministério da Cultura, dois pelo Ministério do Trabalho e Emprego e dez pelo Ministério da Educação.

A SNJ coordenou debates e pesquisas sobre a juventude brasileira, mapeando programas e projetos que tinham como foco a juventude para nortear as atividades de implantação e efetivação das PNJ, e já elencava como desafio promover os direitos humanos e políticas afirmativas; em 2005 foi criado o Conselho Nacional da Juventude (Conjuve) no intuito de assessorar a SNJ, formado por representantes do poder público e de entidades, associações, redes e movimentos de jovens, organizações não-governamentais. De acordo com o GPPJ (2006, p. 9), a “[...] constituição do Conselho transforma em política de Estado a questão da juventude e revela um consistente pacto pelos direitos dos jovens.”.

Em 2011, que foi o Ano Internacional da Juventude para a ONU, com intensa mobilização mundial sobre o assunto. Só então, após 9 anos de debates institucionalizados e de muito embate político, no dia 05 de agosto de 2013 foi instituído o Estatuto da Juventude que dispõe sobre direitos, princípios e diretrizes das políticas públicas e institui o Sistema Nacional de Juventude (SINAJUVE) e considera jovens pessoas de 15 a 29 anos. O referido Estatuto, no Capítulo I, Seção I – Dos Princípios, versa sobre aspectos abordados no Plano de Intervenção aqui proposto quando defende a promoção da autonomia e emancipação dos jovens; a valorização e promoção da participação social e política dos jovens; promoção da criatividade respeito à identidade e à diversidade

individual e coletiva da juventude; valorização do diálogo e convívio dos jovens com as demais gerações.

Já no Capítulo II, Seção I – Dos Direitos dos Jovens, a proposta do Plano de Intervenção se alinha com o ítem III do Parágrafo Único que entende que participação juvenil também é “[...] participação individual e coletiva do jovem em ações que contemplem a defesa dos direitos da juventude ou de temas afetos aos jovens”. Na seção VII desse capítulo temos como lastro a defesa do direito do jovem a “[...] comunicação à livre expressão, à produção de conteúdo individual e colaborativo, e ao acesso às tecnologias de informação e comunicação.

A defesa do Protagonismo Juvenil pode ter como ponto de partida a defesa da efetivação do que está expresso no Estatuto da Juventude que se operacionalizado de modo racional e sustentável pode ser utilizado como ferramenta para a efetivação dos Direitos Humanos, mas não é um fim, é espaço de luta estratégica para a construção de uma nova ordem societária.

Impregnando o debate qualificado sobre a defesa e efetivação dos Direitos Humanos nos extratos oprimidos e cerceados de condições objetivas de desenvolvimeto para disseminar nas Redes Sociais *Online* o material planejado e executado por adolescentes e jovens de forma colaborativa capazes de construir e integrando uma rede social¹² tendo em vista que a

eficiência dos direitos humanos depende, [...] do desenvolvimeto da concepção da humanidade, cuja abrangência envolva cada indivíduo em particular, com consciência e a responsabilidade dela pertencer. A construção de uma comunidade, que englobe a totalidade dos seres humanos e permita a possibilidade de ação de cada um de seus membros, tem natureza política e depende, por isso, da vida pública (SIMÕES, 2010, p. 87).

Nessa seara de informações e conhecimento, as pessoas que constroem a escola e o entorno escolar podem amplificar tal debate. Resistindo à rotina brutal de trabalho, à falta de infraestrutura da escola e das cidades, pela violência institucionalizada, pelas débeis formas de contratação e outras tantas formas de desrespeito.

¹² Explicada por Avancini (2006, p.25-26) que rede “[...] pressupõe uma diversidade de valores, mas estes devem ter como princípio o respeito aos direitos legalmente constituídos [...] que é preciso não só mudar atitudes, mas especialmente a forma de pensar [...] A constituição de redes articuladas de políticas sociais, assim como quaisquer outras formas de acessar e garantir direitos, é um processo em construção e, como diz Paulo Freire, ‘o caminho se faz caminhando’ e a vontade política e a persistência são ingredientes que não devem faltar para aqueles que acreditam que é o ser humano que faz e muda sua história.”

Por tudo isso, não podemos prescindir da defesa intransigente da efetivação dos Direitos Humanos e da cultura dos Direitos Humanos no ambiente escolar, sem abrir mão da autocrítica, planejamento e avaliação constante.

A dinâmica numa instituição educacional é vertiginosa. São necessárias inúmeras e constantes readaptações. A única coisa permanente numa escola é a tarefa de (re) planejar as atividades escolares sempre as redimensionando conforme as necessidades das pessoas envolvidas, as demandas da realidade social e da instituição, bem como apontando para o monitoramento e a avaliação das atividades.

Na formação social e histórica do Brasil, durante um grande período, fomos tutelados e ainda há um ranço de submissão nas relações sociais e nas atividades, entre elas a docência. Então, exercer autonomia dá trabalho, exige disponibilidade, compromisso não somente com a formação profissional, mas com a nossa formação humana.

Os aportes históricos podem se tornar eminentemente jurídicos, condicionados em esferas distantes da nossa realidade, que parecem não se materializar no nosso cotidiano. A escola “ensimesmada” e endógena precisa construir corredores de comunicação, passagens seguras, com todas as áreas conhecimento, do poder público, com os equipamentos coletivos e instituições do seu entorno.

É para contribuir na alteração dessa realidade que se torna urgente investir nos espaços de educação com o objetivo de defender e efetivar a cultura dos Direitos Humanos, garantindo o acesso ao vasto material já produzido pela humanidade há alguns séculos, para todos os indivíduos envolvidos na rotina da escola. Urge estimular crianças, adolescentes e jovens a transformar essas informações em conhecimento, em ferramentas para entender a realidade e contribuir nas alterações necessárias. Fomentar adolescentes e jovens para se inserir no debate cotidiano que se trava nas redes sociais virtuais e nas que estabelecemos no cotidiano, de forma refletida com base em estudos sérios é uma via segura para difundir a defesa e efetivação dos Direitos Humanos.

É necessário construir espaços que suscitem a busca do conhecimento como um processo contínuo para desenvolver e potencializar as habilidades de cada indivíduo como possibilidade emancipatória e promotora de humanidade. Destarte, é necessário que o debate sobre Direitos Humanos – que numa visão desqualificada parece ser um conjunto de ideias utópicas – aconteça tendo como lastro o estudo e a reflexão para que extrapole os limites conservadores e por vezes reacionários e passe a fazer parte do nosso cotidiano.

É também uma necessidade premente realizar ações para o desenvolvimento sustentável¹³ da nossa humanidade, num movimento que atinja todas as pessoas sensibilizando e tornando-as capazes de cuidar da vida. Outra necessidade é que a juventude que tem acesso à escola e que tem acesso às Redes Sociais *Online* possa atuar como uma “caixa amplificadora” na sua comunidade e possa contribuir para qualificar esse debate, sendo capaz de refletir sobre a realidade e propor mudanças convergentes com os Direitos Humanos. Isto posto, salientamos que é uma alternativa para contribuir com o protagonismo juvenil no âmbito dos Direitos Humanos.

¹³ Fontelles (2010, p. 3) nos explica que “[...] não se faz só, mas bem acompanhado – de gente, de conhecimento e de inspiração. [...] Coerência, reciprocidade, conservação, imaginação, equilíbrio ambiental, direitos humanos, [...] a vida com sustentabilidade que a gente quer é resultado de uma trama simples e intrincada. É preciso expandir o pensamento e o sentimento para além das fronteiras da burocracia e da formalidade”.

CAPÍTULO 2: DIAGNÓSTICO

O município que serve de substrato para pensar esse trabalho em que houve interação social e profissional, de 2009 até o início de 2015, é São Miguel dos Campos, no estado de Alagoas localizado na Região Nordeste do Brasil. Seu entorno é imensamente explorado pela monocultura de cana-de-açúcar e indústria sucroalcooleira, desde o período do massacre colonial até a atualidade.

O município alagoano de São Miguel dos Campos está localizado a 68,8km da capital alagoana, Maceió (acesso pela Rodovia AL – 101 Sul). Sua população total é de 54.577 habitantes, distribuídas em 361 Km² por área (IBGE, 2010). A média de pessoas por domicílio é de 4,10, sendo a estimativa populacional para o ano de 2011 foi de 55.463 habitantes. O índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do município, conforme o Censo de 2000, foi de 0,671.

A cidade é a terceira maior produtora de gás natural do país, mas, tem como um de seus fundamentos econômicos a monocultura da cana-de-açúcar, do álcool e, recentemente, do álcool de segunda geração que aproveita a biomassa produzida na monocultura da cana-de-açúcar para a produção de combustível.

Ainda de acordo com o IBGE (Censo, 2012), São Miguel dos Campos tem 29,6% da população composta por jovens de 14 a 29 anos, destes 8.231 são mulheres e 7.902 são homens. Retratando um alto percentual da população juvenil que requer a atenção de políticas públicas para a juventude.

A desigualdade social é desvelada em dados alarmantes extraídos de análise estatísticas do IBGE (Censo Demográfico, 2000) onde constatamos que a renda apropriada pelos 20% mais pobres é de 2,9% enquanto a renda apropriada pelos 20% dos mais ricos é de 59,2%, ou seja, 20 vezes superior à dos 20% mais pobres, demonstrando um alto índice de desigualdade econômica que acarreta outras expressões da questão social na sociedade capitalista nesta cidade.

A desigualdade é brutal e tenho como hipótese que é um dos fatores que brutaliza seres humanos, sendo um obstáculo para a construção de estratégias para a defesa e efetivação dos Direitos Humanos, bem como para a implementação de políticas sociais públicas para todos os segmentos da população desta cidade. Este argumento é consoante com a realidade global de todo o mundo que é fruto das determinações do modo de produção capitalista e da sua crise estrutural que vivenciamos desde os anos 1970 no

mundo e trouxe rebatimentos para o Estado brasileiro, principalmente no campo das políticas sociais, não obstante os avanços jurídico-normativos de legislações sociais, a exemplo da Constituição Federal de 1988, da Lei Orgânica da Saúde, da Lei Orgânica da Assistência Social, da promulgação do Estatuto da Criança e Adolescente, entre outras.

Neste diagnóstico, também nos deparamos com o seguinte dado do IBGE (Censo Demográfico – 2010): 30,9% da população está entre a linha da indigência e pobreza e 25,6% dos habitantes está abaixo da linha da indigência. Portanto, existe um alto índice populacional em situação de extrema pobreza no município.

No âmbito da Educação, de acordo com o Ministério da Educação (INEP – 2010), 42,3% dos alunos do Ensino Fundamental estão com idade superior à recomendada e no Ensino Médio o percentual atinge 57,9% dos alunos que tem de conviver com o estigma da defasagem. Os docentes têm de se debruçar sobre este fator, que pode incidir negativamente nas atividades propostas no cotidiano escolar e na adaptação das atividades. Sendo necessário planejar uma mesma aula para discentes que estão em momentos distintos de desenvolvimento de aprendizagem. A distorção idade-série é um fator que expõe ao risco social e pode contribuir para a evasão escolar da juventude da cidade. Portanto, requer uma atenção específica para fomentar a inclusão escolar com instrumentos pedagógicos que possibilitem o acesso à Educação com qualidade.

No início dos anos 2000, a cidade sofreu uma explosão demográfica após a distribuição de lotes residenciais que formaram os seguintes Loteamentos na zona urbana: Hélio Jatobá I, II e III; Valdemar Cavalcante; José Calazans; e Maria Brígida, localizado na zona rural do município. Pessoas oriundas de áreas rurais, principalmente vilas industriais das usinas sucroalcooleiras (que foram transformadas em áreas de cultivo) e, advindas de outros municípios, se estabeleceram nestas áreas que, desde o início, apresentaram grave déficit estrutural, destacadamente, nas áreas da segurança pública, acesso a bens e serviços públicos (como unidades de saúde, escolas, centros de lazer e convivência) e saneamento básico. Entendemos que esta área urbana num processo de assentamento espontâneo com uma atuação mínima do poder público foi marcada pela distribuição de lotes residenciais sem o oferecimento de uma infraestrutura básica que fez com que estes espaços se tornassem em territórios com altos índices de vulnerabilidade social¹⁴, bolsões de pobreza e violência. Concluimos que esta população sofre violações

¹⁴ Aqui entendida como desdobramento da desigualdade social, em Pimentel (2012, p. 231-238) que dessa “maneira ‘ao manter milhões de excluídos e famintos, quando os trilhões desperdiçados poderiam alimentá-

institucionais nos seus Direitos Humanos por parte do Estado tendo em vista que tem dificuldades para acessar os direitos sociais básicos quando estes são disponibilizados pelo Poder Público.

Muitas das pessoas que ali se estabeleceram encontram-se em situação de pauperização desumana, carentes de educação formal básica, oportunidade de emprego e de condições de desenvolvimento humano. Para sobreviver valem-se basicamente do subsídio de programas federais de transferência de renda, como o Bolsa Família e, no âmbito municipal, da distribuição de pão, leite e sopa, dos chamados Complexos Nutricionais e outros projetos/ações assistenciais da Secretaria Municipal de Habitação, Trabalho e Assistência Social. Diante desta realidade, muitas crianças e adolescentes crescem numa realidade sem qualquer perspectiva e alternativas válidas para uma vida digna. A população juvenil se torna alvo fácil da violência, do mercado gigante do tráfico de drogas e da dependência do uso e abuso de substâncias lícitas e ilícitas, se transformando num segmento muito vulnerável que requer a construção de políticas públicas específicas para a juventude por meio da articulação da Rede de Proteção Social e do Sistema de Garantia de Direitos.

Tudo isso é um substrato ideal para a violência, a criminalidade disparou assustadoramente, que nos remete a um fragmento do Livro Escola que Protege, em que o pesquisador Peres (2008, p.113) nos alerta para a necessidade de “compreender, então, como a organização social produz o ato violento, o estimula, legitima-o e o mantém em suas diferentes modalidades”.

Podemos listar como causas a inexistência de aparelhos coletivos, serviços públicos incipientes, módulos habitacionais precários, o resultado aparente são mazelas que perpassam a sociedade aviltando as condições de vida da população trabalhadora através da banalização e naturalização da violência, abuso de drogas lícitas e ilícitas e do tráfico de substâncias ilícitas, como opção de renda para o sustento nas comunidades mais vulneráveis. Essas questões são decorrentes da sociabilidade capitalista e tem relação com

los mais de **cinquenta vezes**, põe em perspectiva o absurdo desse sistema de dominação’. O mesmo acontece em outros âmbitos da esfera humana, [...] e conseqüentemente um processo de desumanização e pauperização cada vez mais crescentes das massas populacionais. [...] Por todo o mundo capitalista não faltam mecanismos de controle dos problemas da pobreza em vários momentos de sua trajetória de desenvolvimento, [...] em seu enfrentamento pelo estado mediante políticas assistenciais, ainda que realizada sob novas formas e medidas de intervenção, continuam na ordem do dia, [...] Nesse contexto de grandes problemas gerados pela crise, os programas formulados pelo governo têm como propósito responder às determinações impostas pelo sistema do capital, com vistas a amenizar a desigualdade social”.

as particularidades da formação sócio histórica brasileira e do poder local instituído na nossa região Nordeste expressando especificidades da questão social na atualidade.

Diante dessa realidade, ainda de acordo com Peres (2008, p.119), podemos constatar que a ausência ou o mau funcionamento de instituições que sirvam de amplificadores de humanidade, impacta negativamente no desenvolvimento das pessoas e percebemos que de fato a “[...] violência, de modo geral, é uma forma de relação social e está inexoravelmente atada ao modo pelo qual os homens produzem e reproduzem suas condições sociais de existência”.

Segundo dados fornecidos pela 74ª Delegacia de Polícia de São Miguel dos Campos (6º DRP/DP JÁ), através de seu Mapa da Violência 2012 e dos Relatórios de Ocorrências Policiais, houve um aumento no registro de praticamente todos os crimes. O tráfico de drogas passou a responder por 11% das ocorrências, sendo que em 2011, eram 5%. Já de acordo com dados do Sistema de Informações sobre Mortalidade (SIM), fornecidos pelo Departamento de Vigilância Epidemiológica, da Secretaria Municipal de Saúde, as mortes ocasionadas por fatores externos (violência e acidentes de trânsito) no ano de 2012, correspondem a 80% das mortes na faixa etária entre 19 e 30 anos. O documento revela também que “agressão - homicídio”, assim identificado, é a maior causa de mortes provocadas por doenças e agravos não transmissíveis.

No período que compreende de janeiro de 2009 a junho de 2012, foram notificados 293 casos, sendo que, destes, 90% são homens. Destas mortes, 85% foram provocadas por disparo de arma de fogo. No período compreendido entre janeiro e junho de 2012 foram notificadas 40 mortes provocadas por causas externas, sendo 37 homens e 03 mulheres. Esta foi a primeira causa de óbitos entre jovens de 19 a 24 anos, sendo responsável por mais de 80% dos casos notificados. A maioria dessas mortes são registradas como relacionadas com o uso/tráfico de drogas e apresenta como traço histórico a morte de grande parte do segmento que conforma a juventude.

Neste cenário desolador, a população das faixas etárias que nos debruçamos na nossa atividade profissional compreende, de 0 a 4 anos, 2.068 pessoas; de 5 a 9 anos, 2.776 pessoas; de 10 a 14, 2.841 pessoas; de 15 a 19 anos 2.671 pessoas e de 20 a 24 anos, 2.659 pessoas. Assim, de acordo com estes dados temos 13.015 pessoas em idade escolar. No entanto, de acordo com o censo IBGE 2010, no município há apenas 92 docentes na pré-escola, 430 docentes no nível fundamental e 71 docentes no nível médio, totalizando 593

professores/as para atender o contingente de mais de treze mil crianças, adolescentes e jovens.

A Rede de Proteção Social do município é bastante frágil com forte penetração político partidária com expressões de relações sociais baseadas no clientelismo, no favor e na benemerência em contraposição ao aparato jurídico normativo e a concepção de Proteção Integral que deveria ser a base para o Sistema de Garantia de Direitos.

No que concerne ao controle social, ressaltamos que os mecanismos de eleições democráticas dos Conselhos Gestores de Políticas Públicas já foram seriamente comprometidos pelo poder econômico, as instituições não são transparentes e não há um sistema onde os dados sejam alimentados e facilmente acessados pela população. Diante dessa realidade, precisamos suscitar e fomentar uma participação política séria e comprometida com os Direitos Humanos. O segmento da juventude enquanto usuários de políticas públicas pode participar das instâncias de controle social formalizadas após a Constituição Federal de 1988 como um dos princípios da gestão democrática das políticas sociais, a exemplo de Conselhos, Conferências e Fóruns. Estes mecanismos são realizados de forma fragmentada nas políticas sociais setoriais e tem o desafio de se articularem enquanto Rede de Proteção Social no Sistema de Garantia de Direitos. Ressaltamos que os entes federativos também podem criar instâncias de controle social no âmbito das políticas sociais para a Juventude articulando os órgãos que prestam serviços a este segmento e também as entidades da sociedade civil que representam a Juventude.

No entanto, em 2013 a Secretaria da Infância, da Juventude e Cultura de Paz foi desativada e hoje por meio de pressão do Ministério Público funciona de forma residual, só para constar a esfera formal e atendendo a determinação do Poder Judiciário. Com certeza, este fato é um retrocesso mediante a necessidade recente de estabelecer políticas públicas para a Juventude dada a aprovação do Estatuto da Juventude no nosso país e que prejudica também o controle social e o protagonismo juvenil nesta área.

Há que se destacar também que a Rede de Proteção Social tem uma robusta presença de instituições do “Terceiro Setor” – sejam Organizações Não Governamentais, Associações ou entidades – que na maioria esmagadora aparece operacionalizando recursos públicos municipais e federais proporcionando uma complementariedade dos serviços e um forte apelo à solidariedade no contexto contemporâneo. Aparentemente o poder político partidário se faz presente nessas instituições bem como a influência confessional onde predomina o cristianismo e suas criativas variações.

Esses dados indicam que não há condições objetivas para que se efetive uma Educação de qualidade no município o que impacta na formatação de uma Rede de Proteção Social que atenda crianças, adolescentes e a juventude do município.

A escola é o lugar de convívio diário de discentes, docentes, funcionários, profissionais e gestores. Essas pessoas estão submetidas a essa realidade que diariamente deprime os limites da nossa humanidade, que traz consequências para a qualidade das relações sociais que se estabelece todos os dias no ambiente escolar e na comunidade do seu entorno. Essa condição concreta e que vem se colocando como normalidade no cotidiano traz impactos na atuação profissional de todos os envolvidos, seja pelo acúmulo de trabalho que repercute na falta de tempo para se comprometer com o planejamento, com a avaliação das ações, com a formação continuada e com a pesquisa tão necessárias para o exercício da docência e com a garantia da Educação com qualidade.

E é nessa realidade que se tem a potencialidade de unir pessoas para o estudo, o debate e a produção de material sobre o acesso e a efetivação dos Direitos Humanos. Todas as atividades propostas neste Plano de Intervenção serão realizadas em escolas, associações e espaços de lazer que estão localizados no Bairro Hélio Jatobá por se tratar de um território com altos índices de vulnerabilidade social e violência carecendo do estímulo e da valorização dos espaços populares. Desse modo, estabeleceremos vínculos com os adolescentes e os jovens da região que além de serem obrigados a conviver com a violência em todas as suas formas ainda precisam desenvolver estratégias para combater o preconceito, o racismo, a falta de oportunidades e outras mazelas que brotam da concentração de riquezas no panorama atual.

O município de São Miguel dos Campos, de acordo com o censo do IBGE (2012), conta com 42 escolas. A rede pública é formada por 6 escolas do Ensino Infantil, 17 de nível Fundamental e 2 de Ensino Médio. Já a rede privada é formada por 8 de Ensino Infantil, 7 de nível Fundamental e 2 de Ensino Médio.

O foco do Plano de Intervenção será a Rede Pública de Ensino do bairro escolhido, mas o convite será feito a todas instituições que atuam na Educação no território, inclusive sendo estendido ao Instituto Federal de Alagoas – IFAL e ao Serviço Nacional da Indústria – SENAI, além das associações de bairro e coletivos culturais.

No Bairro Hélio Jatobá há 03 escolas públicas sendo que 03 oferecem Ensino Fundamental e 02 Educação para Jovens e Adultos (EJA).

Vamos iniciar as atividades do Plano de Intervenção fazendo enquetes nas escolas Escola Municipal Professora Maria Rosa e Escola Municipal Professora Ineide Nogueira Rocha que serão abordadas inicialmente para executar as atividades do Plano de Intervenção, estão no bairro Hélio Jatobá e oferecem EJA, sobre o uso de *smartphones* e das redes sociais *online*, *WhatsApp* e *Google Plus*. A Escola Municipal Mário Soares Palmeira e a Escola Valdemar Cavalcante apesar de não estar o bairro Hélio Jatobá tem a modalidade EJA e demonstram interesse de participar ativamente das atividades do Plano de intervenção.

CAPÍTULO 3: PLANO DE INTERVENÇÃO

3.1 Introdução/Problematização

Todos/as envolvidos/as na rotina escolar, de maneiras diversas, sofrem com a exposição às manifestações da desigualdade social e a percepção diária da truculência que é a miséria. Devastadora para os que estão inseridos em segmentos vulneráveis, mulheres e homens pobres, negros ou mestiços socializados em comunidades avassaladas pela violência sistêmica, ainda imersa no coronelismo comum no interior do Brasil e também nos grandes centros, entretanto com uma camuflagem esfuziante da modernidade liberal em que somos iguais e livres a partir de uma igualdade meramente formal.

É urgente a disseminação do debate sobre Direitos Humanos entre discentes, docentes, responsáveis, para sensibilizar as pessoas e paulatinamente amalgamar esses conceitos em nossa prática cotidiana.

Então percebemos que não podemos esgotar o debate sobre acesso a Direitos dentro de um espaço escolar. Estarmos inseridos numa área estigmatizada onde homens, e principalmente mulheres, tem sua condição física e intelectual degradada pela exclusão econômica. Pessoas são reféns de um ciclo onde são constantes a pobreza, exploração e derruição afetiva, de acordo com Costa (2012, p. 48) de modo complexo e intermitente e de modo constante a

sociedade age inevitavelmente sobre os indivíduos em sua interioridade, até nas formas mais íntimas de pensamento, de sentimento, de ações e reações e nesse permanente processo de interação entre indivíduo e sociedade de constitui a substância da individualidade humana, a personalidade como manifestação da interioridade do sujeito humano.

Desconstruir ideias e valores conservadores, e por diversas vezes reacionários, nos desafia a nos desfazer de preconceitos e verdades que nos levam a irreflexão, impostas pela sociedade burguesa. Torna-se urgente incorporar ao nosso cotidiano categorias como solidariedade, direitos sociais, responsabilidade do Estado, transparência dos Governos, numa perspectiva humanista criando condição necessária para o fomento de uma consciência que privilegie a alteridade e o acesso aos Direitos Humanos que deve sustentar o desenvolvimento pleno garantindo aos indivíduos condições para sensação de pertença em relação ao meio que se relaciona.

3.2 Justificativa

Em nossa luta utilizamos o viés da Educação para articular ações de reparação de danos e empreendemos esforços para minimizar a corrosão cognitiva, afetiva, familiar e de aprendizagem dos discentes sem deixar de dar atenção às outras pessoas que se relacionam diariamente na escola. Destarte, entendemos como imprescindível empreender esforços para contribuir com adolescentes e jovens nesse momento tão peculiar, na construção e o desenvolvimento de sua humanidade.

O nosso foco é o fomento ao debate e reflexão sobre Direitos Humanos, com o auxílio da análise de fragmentos de livros, documentários, palestra de estudiosos do tema, que tratem do seu fundamento histórico, da sua necessidade para o desenvolvimento e sobrevivência da humanidade e difusão de informações e material audiovisual nas Redes Sociais *Online*. Inicialmente os espaços virtuais que iremos difundir o material produzidos serem o *Google Plus* e o *WhatsApp Mensseger*.

O *Google Plus*, foi de acordo com o seu site, lançado para teste em junho de 2011, para 150 convidados, em setembro do mesmo ano foi aberto para todos com ou maiores de 18 anos, em janeiro de 2012 foi autorizado pelo desenvolvedor para todos com ou maiores de 13 anos. Atualmente disponibiliza os seguintes recursos: *Círculos* – organiza os contatos em grupos, permitindo um maior controle do acesso as postagens do usuário que podem compartilhadas vídeos, fotos, texto, sites; *Hangout On Air* – transmissões de vídeo via *Youtube*¹⁵ podendo participar até 10 pessoas; *Sparks* – permite o usuário marcar tópicos como interessantes e compartilhar; *Fotos* – reúne, organiza, disponibiliza ferramentas de edição e retoques fotos do usuários que podem compartilhar a qualquer momento; *Hangouts* – permite vídeo-chamadas de *hangouts* para *hangouts* via *WI-FI*¹⁶ com a participação de até 10 pessoas sem cobrança de tarifa; o aplicativo ainda permite agendar eventos, festas, notifica aniversário dos usuário e compartilha com os participantes dos círculos.

O *WhatsApp Mensseger*, de acordo com o seu site, foi lançado em 2009 é um aplicativo para *smartphone* multiplataforma, inicialmente de mensagens instantâneas, mas atualmente conta com o recurso de chamada de *whatsapp mensseger* para *whatsapp*

¹⁵ De acordo com o site oficial www.youtube.com permite que os usuários carreguem e compartilhem vídeos em formato digital, limitados a 15 minutos e arquivos de no máximo 2 Gb.

¹⁶ De acordo com o site www.techtudo.com.br é uma tecnologia de comunicação que possibilita o acesso a internet sem o uso de cabos, geralmente a conexão é feita através de frequências de rádio, infravermelho etc.

mensseger via *WI-FI* sem cobrança de tarifa. Em 2014 foi vendido para o *Facebook, Inc.*. Nesse aplicativo é possível compartilhar fotos, localização, vídeos de até 16 Mb, funcionando como um mensageiro instantâneo e multilíngue.

Pela multiplicidade de recursos e acesso democrático há potencial desses aplicativos auxiliar na tarefa de difundir a defesa da efetivação dos Direitos Humanos para um número ilimitado de pessoas.

3.3 Objetivos

✓ GERAL:

- Estimular uma produção autoral sobre temas relacionados a defesa dos Direitos Humanos;

✓ ESPECÍFICOS:

- Fomentar a reflexão e o debate sobre Direitos Humanos pautado na sua processualidade histórica e social e seus rebatimentos na atualidade;
- Estimular o protagonismo juvenil;
- Estimular a reflexão e debate sobre ética;
- Fomentar a interação entre gerações;
- Fomentar a interação da escola com o entorno escolar.

3.4 Metodologia

Para a tarefa que nos propomos necessitamos da adesão do maior número de pessoas possível, pois o primeiro desafio é sensibilizar docentes e gestores abarrotados de atividades a se dedicar a leitura, reflexão, debate, escolha de material. Esse desafio de aglutinar pessoas numa ação profissional coletiva, sem coerção punitiva é incontornável para que a proposta não nasça morta.

Daí o passo seguinte é organizar coletivamente as atividades. Inicialmente vamos nos debruçar na leitura e debate de fragmentos de textos selecionados.

Do livro “História social dos direitos humanos” vamos no debruçar sobre os seguintes trechos/TEMAS: VIAGEM AO PASSADO OCIDENTAL; 8 de março: mulheres em luta.

Do artigo, Políticas sociais em transformação: crianças e adolescentes na era dos direitos, o foco será o trecho: Mudanças em curso: possíveis caminhos.

Da publicação do Conselho Nacional de Justiça, “Diálogos e mediação de conflitos nas escolas - Guia prático para educadores”, vamos fomentar o debate sobre: Trabalho em parceria e em rede para uma escola cidadã.

Do artigo “A sociedade da informação e seus desafios” vamos estimular: leitura compartilhada, reescrita do texto.

Do livro “Violência na escola: um guia para pais e professores”, colocaremos em evidências os trechos: =Violência nas escolas: como defini-las?; Exposição à violência escolar e percepções sobre suas causas.

E então, com domínio do material selecionado fazer o convite aos discentes, as mães, aos pais, responsáveis, representantes e líderes locais, comerciantes, movimentos sociais e religiosos para os encontros.

O material será apresentado para esse grupo heterogêneo, todas as pessoas que fazem parte da escola serão convidadas, para as atividades, nessa fase inicial a leitura e o debate sobre o material seguirá o ritmo acordado com o grupo. Também vamos propor a construção coletiva de um Grupo Gestor, com a representação de todos os segmentos envolvidos na etapas e atividades do Plano de Intervenção, que será responsável pela preparação do local e das condições necessárias para a realização das atividades.

A 1ª etapa é de preparação da equipe será de estímulo à leitura compartilhada, a reflexão e o debate qualificado, nesse momento o foco será socializar as informações disponibilizadas durante o **Curso de Especialização em Direitos Infanto-Juvenis no Ambiente Escolar (Escola que Protege)**, estimulando educadores e outros profissionais a utilizar em sua ação profissional conteúdos relacionados ao tema e fomentar a produção de conhecimento nessa área.

Na 2ª etapa vamos direcionar os envolvidos na construção da 1ª etapa que tem habilidades artísticas e/ou são envolvidos com o universo cultural do município a coordenação das oficinas de teatro, música, quadrinhos, grafite, dança, junto com adolescentes e jovens da escola e do entorno escolar, estimulando as pessoas envolvidas a produção de material que possam ser divulgados nas redes sociais virtuais e acolhendo sugestões de novas e melhores formas de abordar e socializar o debate sobre Direitos Humanos. É muito importante para a sustentabilidade dessa experiência o envolvimento de um número grande e diverso de pessoas.

Na 3ª etapa, estimular jovens e adolescentes a estudar o material disponibilizado desde a 1ª etapa, para assumir a coordenação das oficinas e serem multiplicadores da experiência, dando continuidade e fazendo ajustes e alterações necessárias ao Plano de Intervenção.

Em todas as etapas, o respeito à gestão democrática será mantido com planejamento, execução e avaliação sendo construídos horizontalmente com a participação de todas as pessoas envolvidas.

3.5 Plano de Ação

ATIVIDADES / AÇÕES	OBJETIVOS	LOCAL	MATERIAL	AVALIAÇÃO
Exibição dos filmes: - Baixo das bestas - Amor e Fúria - Interstrelar Exibição dos Documentários - Blackout - A invenção da Infância	Sensibilizar os envolvidos sobre a processualidade histórica e social do cotidiano.	Associação Jovens do Bairro Hélio Jatobá.	Televisão, Aparelho DVD, tapete, almofadas, papel, lápis de cor, lanche.	Construída de forma participativa e coletiva. Registro da atividade.
Leitura compartilhada de fragmentos do livro “História social dos direitos humanos”	Fornecer informações para o fomento da discussão sobre Direitos Humanos.	Centro de Educação Infantil Nossa Senhora de Fátima.	Xerox dos fragmentos, papel, lápis de cor, caneta, lanche.	Construída de forma participativa e coletiva. Registro da atividade.
Leitura compartilhada a publicação do Conselho Nacional de Justiça, “Diálogos e mediação de conflitos nas escolas - Guia prático para educadores”.	Colocar no foco do debate a necessidade da construção de redes de sociais de proteção da criança e do adolescente através de parcerias entre a escola, outras escolas, entorno escolar, poder público, comércio local.	A combinar	Xerox dos fragmentos, papel, lápis de cor, caneta, lanche.	Construída de forma participativa e coletiva. Registro da atividade.
Grupo de Estudo sobre o Marco Civil da Internet; sobre o ECA.	Fazer a leitura e o estudo dessas leis e sempre que possível convidar autoridades e estudiosos do tema para esclarecer dúvidas e enriquecer o	A combinar	Leis, papel, lápis de cor, caneta, lanche.	Construída de forma participativa e coletiva. Registro da atividade.

	debate com mais informações.			
Oficina de Leitura e Escrita com base no artigo “A sociedade da informação e seus desafios”.	Relacionar o artigo com o cotidiano, refletindo sobre o uso que se faz da internet, estimular a escrita e socializar o material produzido na oficina.	A combinar	Xerox do artigo, papel, lápis de cor, caneta, lanche.	Construída de forma participativa e coletiva. Registro da atividade.
Mini-curso para mães, pais, responsáveis e docentes com a exposição de trechos do livro “Violência na escola: um guia para pais e professores”	Refletir sobre a violência, seu fundamento histórico e função que exerce numa sociedade de classes.	A combinar	Xerox do artigo, papel, lápis de cor, caneta, lanche.	Construída de forma participativa e coletiva. Registro da atividade.
Oficina de Desenho em Quadrinho.	A elaboração da Cartilha Tesouro do Saber, estimular adolescentes e jovens a fazer o regate histórico do seu núcleo afetivo a partir do relato dos parentes, amigos mais velhos. Promover a interação entre gerações.	A combinar.	Papel, lápis de cor, tinta, cartolina, emborrachado, som, microfone, pessoas envolvidas com outras atividades do Plano de Intervenção, lanche.	Construída de forma participativa e coletiva. Registro da atividade.
Palestra a expansão do “Terceiro Setor” e os impactos nas Políticas Públicas.	Reflexão e debate sobre filantropia, caridade e manutenção da pobreza.	A combinar	papel, lápis de cor, caneta, lanche.	Construída de forma participativa e coletiva. Registro da atividade.
Oficina de Fotografia Digital em Smartphones.	Desenvolver a capacidade de fazer	A combinar	A combinar	Construída de forma participativa e coletiva.

	registros do cotidiano, refletir sobre as implicações éticas desses registros e como podem ser utilizados para a promoção e efetivação dos Direitos Humanos.			Registro da atividade.
Oficina de Produção e Edição de Conteúdos para a Internet. Com ênfase para postagens no <i>Google Plus</i> e no <i>WhatsApp</i> . Maravilhas da Mata e do Litoral.	Sensibilizar para o olhar atento para a preservação do castigado e desrespeitado Litoral dos municípios vizinhos e do que ainda resta da Mata Atlântica. Estimular o registro das belezas naturais e a denúncia dos graves problemas ambientais da região.	A combinar	A combinar	Construída de forma participativa e coletiva. Registro da atividade.
Apresentações	Sempre que possível e necessário organizar e amostras do material desenvolvido.	A combinar	A combinar	Construída de forma participativa e coletiva. Registro da atividade.

3.6 Cronograma

ETAPAS	Mês 01	Mês 02	Mês 03	Mês 04	Mês05	Mês 06	Mês 07
1ª etapa - Encontros com todos os envolvidos. Apresentar as propostas de trabalho, leitura compartilhada, ouvir as áreas de interesse, traçar metas, redimensionar se preciso.	X	X	X				
2ª etapa - Leitura compartilhada; Desenvolvimento de tarefas e atividades; Registro e avaliação; redimensionar se preciso.			X	X	X	X	X
3ª etapa - Encontros ampliados família, comunidade, parceiros, convidados; Registro e avaliação; Redimensionar se preciso.				X	X	X	X
Análise dos registros, produção de síntese, relatórios; Organização e análises das avaliações; Exposição da produção das oficinas.						X	X

3.7 Recursos

A realização deste Plano de Intervenção requer a utilização de recursos materiais e recursos humanos. Explicitamos no plano de ação, mas ressaltamos os seguintes:

- Pessoas sensíveis e empenhadas em desnaturalizar toda forma de violência;
- Material de expediente: Papel; Lápis, caneta, giz de cera, cola; fita adesiva;
- Revistas e jornais;
- Quadro branco e pincéis;
- *Notebooks, tablet;*
- Acesso à *internet*.
- Lanche.

3.8 Metas

De acordo com o IBGE no município em que se pretende atuar se encontram 501 docentes dos níveis fundamental e médio e 7.171 pessoas com idade escolar nas faixa etárias de 10 a 14 anos, 15 a 19 anos e de 10 a 24 anos.

Desse universo pretendemos fazer o convite para compor a equipe desde a primeira fase 60 docentes, ou seja, aproximadamente 12% que serão organizados em quinze equipes, com a participação de outras pessoas envolvidas no projeto formando uma equipe heterogênea, que irão atuar concomitantemente em todas as etapas do Plano de Intervenção executando uma ou mais atividades.

Cada equipe para iniciar a segunda fase convidando no máximo 40 adolescentes e jovens, o que possibilita atingir 600 adolescentes e jovens, um pouco mais de 8% do total de adolescentes e jovens do município.

Essas são as metas iniciais de alcance das atividades deste Plano de Intervenção que irão iniciar as atividades na parte alta da cidade, no bairro Hélio Jatobá, mas pretendemos ampliar as ações futuramente, crescer em número de pessoas e irradiar o debate em outras regiões e bairros do município.

3.9 Resultados Esperados

Contribuir para que as pessoas envolvidas em todas as etapas e atividades do Plano de Intervenção tenham acesso à informação sobre Direitos Humanos e possam de forma qualificada debater e disseminar conteúdo sobre Direitos Humanos nas Redes Sociais *Online* e no cotidiano.

3.10 Avaliação

A avaliação será processual, democrática e participativa. Salientamos que desde a primeira etapa cada equipe será estimulada a registrar os encontros em ata como estratégia de sistematização da prática e para o estímulo ao exercício de participação social e política. Os impasses serão resolvidos por meio de votação e também devem estar registrados em ata. Nas atividades que necessitam de convidados, palestrantes,icineiros, instrutores serão elaborados questionários de satisfação para o público alvo fazer a avaliação das atividades desenvolvidas. As sugestões dos participantes das etapas e atividades do Plano de Intervenção também devem ser registradas em ata e apreciadas e votadas pela equipe. As situações extremas e que não encontrarem mediação na equipe devem ser levadas ao Grupo Gestor que terá a representação de cada uma das quinze equipes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É estimulante o desafio de fomentar o debate e a efetivação dos Direitos Humanos na escola e no entorno escolar. Diante do cenário mundial da atualidade não podemos prescindir dessa tarefa que num mundo cheio de tensões e ameaças às possibilidades de um colapso sendo gestadas no cotidiano. Todas as pessoas que constroem a sociedade através de relações sociais devem tomar para si a responsabilidade de construir alternativas de forma coletiva e fundamentada.

Para isso não podemos deixar de demonstrar o movimento histórico e dialético que perpassa as relações sociais, como explica Santos Neto (2013, p. 62) “[...] o movimento da história é marcado por uma tensão dialética entre progressão e regressão”, ou seja, nada é estático e na realidade não há espaço para uma hiperlinearidade.

Para avançar na capacidade de sermos humanos é preciso desvelar os elementos da sociedade capitalista, e na atualidade se intensificam: a exploração do trabalho, a constituição do trabalho alienado e o fortalecimento da propriedade privada no contexto de lutas de classes. Sendo assim, a sociedade capitalista é intrinsecamente contraditória. Existem duas classes sociais fundamentais e essencialmente antagônicas: a burguesia e o proletariado. Tais classes tem como características serem heterógenas, compostas por vários estratos. Sabe-se que a exploração não é advinda exclusivamente do capitalismo, porém nesse modo de produção, se intensifica; o que anteriormente era camuflado, agora é desnudado e possui aparato legal para que seja legitimado. O Estado moderno é moldado pela sociabilidade vigente. Portanto, as alterações em sua forma de atuação se coadunam ao capitalismo, que absorve qualquer estratégia que dê suporte a sua viabilidade econômica, em qualquer momento histórico e em qualquer espaço geográfico de forma universal e atingindo todas as esferas da vida.

O Estado moderno desenvolve e implementa estratégias de produção e reprodução da ordem social que mantém a classe trabalhadora sob seu controle, e que garanta a burguesia uma zona de certo conforto na linha das tensões sociais, sendo os Direitos Humanos muitas vezes utilizados como estratégia para alcançar esse controle que ocorre ora pelo consenso, ora pela coerção. Assim, a conjuntura determina a escolha das estratégias para a consolidação e a permanência do modo de produção capitalista.

Os processos históricos que desencadearam e se desdobram até hoje no poder econômico e no poder político da burguesia ocorreram e ocorrem concomitantemente.

Mészáros (2011, p. 104) esclarece que o capitalismo alcançou a “dominância no reino da produção material paralelamente ao desenvolvimento das práticas políticas totalizadoras que dão forma ao Estado moderno”. De modo tenso, gerenciando conflitos de toda ordem, com formas híbridas de gestão, com uma aparente dualidade.

O Estado moderno, ainda de acordo com Mészáros, é requisitado para atuar – seja através do domínio político, parlamentar, seja pelo uso da violência instituída, seja pela sofisticação dos meios para a implementação da ideologia burguesa – no controle da recalcitrância da força de trabalho. Sanciona e protege a expropriação da força de trabalho; protege o domínio privado dos meios de produção, em sua estrutura jurídica; retifica, quando necessário, o sistema capitalista, fazendo ajustes, sem ultrapassar os limites sociometabólicos do capital, ratificando o capitalismo como necessário para a manutenção da humanidade.

É urgente utilizarmos o acesso e a efetivação dos Direitos Humanos como estratégia para construção de uma sociedade que não reifique nossa humanidade e que o objetivo dos seres humanos seja a emancipação humana. A partir da proposta que ora apresentamos, vislumbramos fomentar na Juventude uma apreensão crítica da realidade que culmine no conhecimento dos seus direitos e que possam lutar de forma coletiva com protagonismo, bem como disseminar a cultura dos Direitos Humanos no ambiente escolar, nas comunidades onde vivem se utilizando do instrumento que tanto utilizam no cotidiano: as redes sociais *on line*.

REFERÊNCIAS

AVANCINI, E.V. Trabalho em rede: condição para a consolidação do Programa Sentinela no município de Cascável – Pr. **In: Revista Ágora. Políticas públicas e Serviço Social**, Ano 3, nº 5, dezembro de 2006 ISSN – 1807-698X. Disponível em <http://www.assistentesocial.com.br>

BEHRING, Eliane Rosseti. Brasil em contra-reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos. São Paulo. Cortez, 2003.

BRASIL, Casa Civil. Estatuto da Juventude
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm

COSTA, Gilmaisa Macedo da. Indivíduo e sociedade: sobre a teoria da personalidade em George Lukács. São Paulo. Instituto Lukács. 2ªed. rev.

FONTELLES, Christine Castilho. Cuidados com a vida. 7º Concurso Cultural Ler e Escrever é Preciso, 2010. Disponível em biblioteca virtual Ecofuturo
www.ecofuturo.org.br

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** / Paulo Freire; [tradução de Kátia de Mello e Silva; revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra]. – São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

GROPPO, Luís Antônio. Responsabilidade social empresarial e mercantilização da solidariedade. **Revista Serviço Social e Sociedade**. N.91 – ANO XXVIII, setembro, 2007.

HOLLOWAY, John. **Fundamentos Teóricos para una crítica marxista de la administración pública.** Instituto nacional de Administración Pública. México, 1982.

IBGE

<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=270860&idtema=117&search=alagoas|sao-miguel-dos-campos|ensino-matriculas-docentes-e-re-de-escolar-2012>.

LEOPOLDO, Denise Leal Fontes Albano. ALVES, Robson Cosme de Jesus. Marco Legal e Institucional da proteção da Criança e do Adolescente. **In: Curso de Especialização em Direitos Infanto-Juvenis – Escola que Protege.** UFS, 2015.

LESSA, Sérgio. Trabalho, sociabilidade e individuação. *In: Revista Trabalho, Educação e Saúde*. v. 4 n. 2, p. 231-246, 2006.

LOSACCO, Silvia. O jovem e o contexto familiar. In: Família: redes, laços e políticas públicas. Ana Rojas Acosta, Maria Amalia Faller Vitale (organizadoras). 5ª ed. São Paulo. Cortez: Coordenadoria de Estudos e Desenvolvimento de Projetos Especiais – PUC/SP, 2010.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. A Ideologia Alemã. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MÉSZÁROS, István. Para além do capital: rumo a uma teoria de transição. Trad. Paulo Cezar Castanheira, Sérgio Lessa. 1ª ed. Revista. São Paulo. Boitempo, 2011.

MONTAÑO, C. **Terceiro Setor**: crítica ao padrão emergente de intervenção social. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PANIAGO, Maria Cristina Soares. Keynesianismo, Neoliberalismo e os Antecedentes da “Crise” do Estado. *In: Marx, Mézáros e o Estado*. Maria Cristina Soares Paniago (org.). São Paulo. Instituto Lúkács, 2012.

PERES, Emerson Luiz. Da violência estrutural à violência doméstica contra crianças e adolescentes: aspectos conceituais. *In: Curso de Especialização em Direitos Infanto-Juvenis – Escola que Protege*. UFS, 2015.

PIMENTEL, Edlene. Questão social e o pauperismo na escola pública. *In: Trabalho, educação e formação humana frente a necessidade histórica da revolução*. Edna Bertoldo, Luciano Accioly Lemos Moreira, Suzana Jimenez. (orgs.). São Paulo. Instituto Lukács, 2012.

RAMIDOFF, Mário Luiz. **Direito da Criança e do Adolescente**. Por uma Propedêutica Jurídico-Protetiva Transdisciplinar. Tese, 2007.

SANTOS NETO, Artur Bispo dos. Trabalho e tempo de trabalho na perspectiva marxiana. São Paulo. Instituto Lukács, 2013.

SIMÕES, Carlos. Curso de Direito do serviço social. 4ª. Ed. São Paulo. Cortez, 2010.

SOUZA, Adriana Alves Novais. **O FACEBOOK COMO AMBIENTE COMO AMBIENTE DE APRENDIZAGEM: UMA ANÁLISE DA PRÁXIS PRESENCIAL MEDIADA PELO CONECTIVISMO PEDAGÓGICO**. Dissertação de mestrado, 2015.

SINASE

http://sinase.ceag.unb.br/moodle/pluginfile.php/358/mod_book/chapter/21/EixoII.pdf

TAVARES, Maria augusta. **Os fios (in)visíveis da produção capitalista: informalidade e precarização do trabalho**. São Paulo. Cortez, 2004.

TRINDADE, José Damião de Lima. A História Social dos Direitos Humanos. 3ª ed. São Paulo. Peiropólis, 2011.

TONET, Ivo. Educação, cidadania emancipação humana. 2ª ed. Maceió. Edufal, 2013.

ANEXOS

Filme Baixio das Bestas, 2006, 80 min.

Direção Cláudio Assis

Gênero Drama

Idioma Português

Elenco Caio Blat, Mariah Teixeira, Matheus Nachtergaele, Marcélia Cartaxo.

Sinopse

Na Zona da Mata pernambucana, região de canaviais que movimentam trabalhadores rurais e caminhoneiros, vive Auxiliadora, jovem de 16 anos explorada por seu avô, Heitor. O homem tem um discurso moralista mas não pensa duas vezes antes de exibir a neta nua por dinheiro em um posto de parada de caminhões. Na cidade mora o estudante Cícero, de família de classe média, que passa os fins-de-semana envolvido com álcool, drogas e orgias sadomasoquistas com as prostitutas de Dona Margarida, comandadas pelo doentio Everardo. Cícero vê Auxiliadora no posto e imediatamente a deseja, passando a segui-la pelas ruas. No campo, a moça chama a atenção do humilde Maninho, mas, apesar dela também se interessar por ele, o rapaz é afastado pelo avô e se ressentido disso.

Filme Uma história de amor e fúria, 2013, 75min.

Direção Luiz Bolognesi

Gênero Drama, ficção científica

Idioma Português

Elenco Camila Pitanga, Selton Melo, Rodrigo Santoro

Sinopse

A trama situa-se em quatro datas na história do Brasil: 1500, quando o país foi descoberto pelos exploradores portugueses, 1800, em eventos durante a escravidão; 1970, durante o ponto alto da ditadura e no futuro em 2096, quando haverá uma guerra sobre a água. O filme narra o amor entre Janaína (Camila Pitanga) e guerreiro nativo (Selton Melo) que, quando morrer, terá a forma de um pássaro. Durante seis séculos, a história do casal sobrevive através desses quatro estágios na história do Brasil.

Filme A invenção da infância, 2000, 26 min.

De Liliana Sulzbach

Gênero Documentário

Idioma Português

Sinopse

Ser criança não significa ter infância. Uma reflexão sobre o que é ser criança no mundo contemporâneo.

Filme Interstellar, 2014, 169 min.

Direção Christopher Nolan

Gênero Ficção científica

Idioma Inglês

Elenco Matthew McConaughey, Anne Hathaway, Jessica Chastain, Bill Irwin, Mackenzie Foy, Matt Damon, Jonh Lithgow, Mivhael Caine

Consultor Científico Kip Thorne

Sinopse

Pragas nas colheitas fizeram a civilização humana regredir para uma sociedade agrária em um futuro desconhecido. Cooper, um ex-piloto da NASA, tem uma fazenda com sua família. Murphy, a filha de dez anos de Cooper, acredita que seu quarto está assombrado por um fantasma que tenta comunicar com ela. Pai e filha descobrem que o "fantasma" é uma inteligência desconhecida que está enviando através de radiação gravitacional mensagens codificadas, deixando coordenadas em binário que os levam até uma instalação secreta da NASA liderada pelo professor John Brandt. O cientista revela que um buraco e minhoca foi aberto perto de Saturno e que ele leva à novos planetas que podem oferecer uma chance de sobrevivência para a espécie humana. As "missões Lázaro" enviadas anos antes identificaram três planetas potencialmente habitáveis orbitando a gargântua do buraco: Miller, Edmunds e Mann – nomeados em homenagem aos astronautas que os pesquisaram. Brandt recruta Cooper para pilotar a nave espacial *Endurance* e recuperar os dados dos astronautas; se um dos planetas se mostrar habitável, a humanidade irá seguir para ele na instalação da NASA, que é na realidade uma enorme estação espacial. A partida de Cooper devasta Murphy.

Filme Blackout, 2008, 10min.

Direção Daniel Rezende

Gênero Curta/Ficção

Idioma Português

Elenco Augusto Madeira, César Charlone, Deo Teixeira, Wagner Moura

Sinopse

Um assessor de um corrupto deputado e um suplente entram numa sala em reforma no último andar da Assembleia Legislativa para fumar um "baseado" no fim de uma sexta-feira. Ao reclamar de que tudo tem dado errado naquele dia, principalmente por ter que cuidar de um suposto caso amoroso envolvendo seu chefe, o assessor do deputado e seu amigo suplente se deparam com situações que provam que tudo na vida pode sim piorar. E muito!

ANEXO II

Livro: A História Social dos Direitos Humanos

Autor: José Damião de Lima Trindade

Editora: Peiropólis, 2011

Viagem ao passado ocidental (p. 15- 17)

“Desde que os revolucionários franceses, a partir de 1789, passaram a proclamar aos quatro ventos sua Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, a ideia de ‘direitos humanos’ malgrado contramarchas, só ganhou respeitabilidade, a ponto de hoje desfrutar de quase uma unanimidade mundial – o que, com certeza, nada nos informa quanto ao modo como, em cada canto deste vasto mundo, essa teoria faz seu salto para a prática, ou mesmo o que significa, na prática, esse salto. Talvez não tenha havido opressor nos últimos duzentos anos, ao menos no Ocidente, que não tivesse, em algum momento, lançado mão da *linguagem* dos direitos humanos. Hitler foi apenas mais um a adotar esse procedimento.

Os jovens tenentes franceses que, durante a guerra de libertação nacional da Argélia, torturavam guerrilheiros presos para extrair-lhes informações eram os mesmos que pouco antes haviam cantado as estrofes ‘contra a tirania’ de *A Marselhesa*. Os Estados Unidos da América, país que ensina seus estudantes a repetirem de memória passagens libertárias de sua Declaração da Independência, não hesitaram em apoiar ou instalar ditaduras ao redor do mundo em meados do século XX envolveram-se diretamente em golpes de Estado. Sua escola da América, centro de formação de militares estrangeiros antes localizado no canal do Panamá, atualmente em Fort Berning, Geórgia), utilizou até 1922, nas aulas para oficiais latino-americanos, manuais que ensinavam técnicas de tortura em interrogatórios de prisioneiros políticos – e os direitos humanos já tinham sido transformados havia décadas em estandarte da política externa desse país. O Ato Institucional nº 5, pelo qual, em 13 de dezembro de 1968, os militares brasileiros radicalizaram sua ditadura, foi o documento jurídico mais infame da história do Brasil – entretanto, em suas primeiras linhas, reportava-se, cinicamente, a uma ‘autêntica ordem democrática, baseada na liberdade, no respeito à dignidade da pessoa humana’. O estado de Israel, que faz questão de apresentar-se como paladino dos direitos humanos – até em honra às vítimas do Holocausto -, ingressou no século XXI com um sombrio sinal distintivo: talvez seja o único país do mundo onde práticas de tortura para extrair informações de prisioneiros políticos contam com o aval do Poder Judiciário, desde que sejam torturas ‘módicas’.

Por que tem sido tão fácil *falar* em direitos humanos, por que essa expressão se tornou assim maleável, tão complacente e moldável, a ponto de a vermos pronunciada, sem rubor, pelos mais inesperados personagens? O que ela significa exatamente? Ou melhor, ela ainda conserva significado? Ou seu uso indiferente por canalhas e anjos estaria exatamente a indicar que teria perdido o sentido que teve algum dia?

Não há outro modo de empreender essa investigação, com certa segurança, senão viajando ao momento em que essa história teve início e, a partir de lá, vir acompanhando suas evoluções, com vigilante senso crítico – para não se apaixonar pelos fatos ou por seus protagonistas nem romper com eles antes de a narrativa completar-se.

Por onde, então, começar uma história dos direitos humanos? Isso depende do ponto de vista que se adote. Se for uma história filosófica, teremos que recuar a algumas de suas remotas fontes na Antiguidade clássica, no mínimo até ao estoicismo grego, lá pelos séculos II ou III antes de Cristo, e a Cícero e Diógenes, na antiga Roma. Se for uma

história religiosa, é possível encetar a caminhada, pelo menos no ocidente, a partir do Sermão da Montanha – há até indicações nesse rumo no Antigo Testamento. Se for uma história política, já podemos iniciar com algumas das noções embutidas na *Magna Charta Libertatum*, que o rei inglês João Sem Terra foi obrigado a acatar em 1215. Ou podemos optar por uma história social – melhor dizendo, por um método de estudo que procure compreender como, e por quais motivos reais ou dissimulados, as diversas forças sociais interferiam, em cada momento, no sentido de impulsionar, retardar ou, de algum modo, modificar o desenvolvimento e a efetividade prática dos ‘direitos humanos’ nas sociedades. Este último modo de abordagem pode tornar-se muito rico e interessante, pois, ao conduzir às conexões entre as leis e as condições histórico-sociais concretas que induziram ao seu surgimento, termina também por integrar, ao menos, aquelas referências mais indispensáveis- econômicas, políticas, filosóficas, religiosas etc. – que estiveram na gênese dessas condições. Ademais, proporciona a vantagem adicional de já situar o ponto de partida de nossa investigação no século XVIII ou, no máximo, em certos antecedentes da Idade Média – o que convém à concisão e permite transitar de modo menos árduo da noção moderna para a noção contemporânea dos direitos humanos.

Essa escolha metodológica nos remete, desde logo, a uma questão à primeira vista intrigante. Trata-se do seguinte: se o espírito geral e as suas aspirações que compõem o conjunto de noções do que hoje chamamos de direitos humanos são muito antigos, por que durante milênios produziram efeitos sociais tão escassos, só exercendo influência fragmentária ou transitória na vida real e cotidiana da maioria dos humanos? Por que essas noções só começaram a vingar precisamente no final do século XVIII, necessariamente em alguns países do hemisfério ocidental, na forma e conteúdo que assumiram?

O senso comum tem uma explicação a mão antes daquela época, a humanidade ‘não estava preparada’ para aquelas belas ideias. Como assim? Parece claro que os oprimidos, os explorados, e humilhados de todos os tempos sempre estiveram ‘preparados’ para obter liberdade, igualdade, respeito – quase nunca deixaram de aspirar a isso ou de lutar por isso. Uma outra parte da humanidade – os que foram, são ou pensam que poderão vir a ser beneficiários da exploração, opressão ou intolerância que exercem – é que parece estar sempre ‘despreparada’ para aceitar que aquela maioria tenha acesso a tudo isso.

Outra resposta, do mesmo senso comum, poderia ser: faltavam aqueles ‘grandes homens’, com ‘grandes ideias’, que só no século XVIII surgiram para ‘inspirar’ ou ‘conduzir’ as pessoas. Esse argumento também não resiste à verificação. Em quase todas as épocas, em quase todos os países, quando se reuniram as condições históricas adequadas, surgiram os filósofos, os líderes, os antecipadores, os profetas e os dirigentes necessários a seu tempo, além de umas outras tantas ‘grandes mentes’ que sonharam, planejaram ou tentaram colocar em práticas utopias impossíveis ou historicamente prematuras. Não resta dúvida de que as ideias inovadoras, usualmente sintetizadas de modo mais apurado pelos intelectuais com base no patrimônio cultural da humanidade e na vivência social concreta desses pensadores, são muito importantes, ainda mais se oferecerem saídas mais ou menos adequadas a inquietações sociais que a sua época já suscitou ou está em vias de suscitar.

Mas não basta a simples existência de ideias transformadoras para que o mundo se transforme. É necessário, como se sabe, que as ideias conquistem um grande número de seguidores dispostos a colocá-las em prática, mesmo correndo riscos, o que só acontecerá se eles se convencerem, mesmo de modo algo intuitivo, de que essas ideias vão na mesma direção, tornam mais clara ou organizam a luta que já travam por seus interesses, suas necessidades ou aspirações coletivas. Depois, será preciso ainda que estejamos diante de condições sociais e históricas que favoreçam, ou não possibilitem, a mudança pretendida e que, além disso, os interessados consigam desenvolver os meios apropriados para vencer a

resistência, sempre feroz, dos que se opõem à transformação. É muito difícil combinarem-se todas essas condições. E, no entanto, elas estavam reunidas, de modo mais ou menos acentuado, em alguns países europeus no final do século XVIII, particularmente na França. O que pretendiam e por quais causas lutavam aqueles franceses que, em nome dos direitos humanos, fizeram uma revolução tão sangrenta? Contra o que lutavam? A resposta pode começar pela última das perguntas: lutavam contra o feudalismo, ou o que restava dele. Para a compreensão dos primórdios da história social dos direitos humanos, será útil trazer à memória seus traços mais gerais” (grifos do autor)

Livro: A História Social dos Direitos Humanos

Autor: José Damião de Lima Trindade

Editora: Peiropólis, 2011

8 de março: mulheres em luta (p. 144 - 147)

Desde as últimas décadas do século XIX haviam se organizado na Europa e nos EUA diversos movimentos de mulheres em luta por seus direitos, mas desde o início estiveram cindidos em duas grandes vertentes. De um lado, as mulheres liberais das classes médias e alta, mais conhecidas como ‘sufragistas’, que limitavam-se a reivindicar o direito de voto feminino, às vezes sem deixar claro se sua reivindicação referia-se ao sufrágio *universal* ou se toleravam a permanência das antigas restrições a esse direito relacionadas a patrimônio, renda e escolaridade. De outro lado, havia o movimento das mulheres socialistas e predominantemente proletárias que, além de exigir o direito de voto *universal* para todas as mulheres e todos os homens que chegassem à maioridade, sem mais quaisquer restrições censitárias, denunciavam também a dupla opressão, decorrente da dupla jornada de trabalho na fábrica e no lar), a que estavam submetidas as mulheres trabalhadoras. Por isso, além do sufrágio, o movimento das socialistas lutava também por bandeiras sociais como igualdade salarial com os homens, aumento de salários para todos, igualdade de direitos no casamento, licença-maternidade, direito ao divórcio, creche para os filhos das trabalhadoras, escolas públicas gratuitas, assistência pública e gratuita à saúde, refeitórios e lavanderias populares etc., propostas conectadas ao programa de transformação socialista de seus países.

Durante a Segunda conferência Internacional das Mulheres Socialistas, realizada entre 26 e 27 de agosto de 1910, em Copenhague, a militante socialista alemã Clara Zetkin, a mais importante figura pública do movimento, apresentou uma proposta aprovada por larga maioria segundo a qual

“[...] *as mulheres socialistas* de todas as nacionalidade organizarão em seus respectivos países um dia especial das mulheres, cujo principal objetivo será promover o direito de voto das mulheres. Será necessário debater esta proposição com relação à questão da mulher *a partir da perspectiva socialista*. Esta comemoração deverá ter um caráter *internacional* e será necessário prepara-la com muito esmero.”

Não havendo sido fixada uma data única, as socialistas passaram, a partir de 1911, a comemorar o Dia Internacional das Mulheres em dias diferentes: 1º de maio na Suécia (alterado em 1912 para 12 de maio, 19 de março na Alemanha (transferido em 1913 para 2 de março) etc. E, 1914, as mulheres socialistas unificaram a comemoração no dia 8 de maro na Alemanha, Suécia e Rússia.

Por fim, os acontecimentos que se deram na Rússia em 8 de março de 1917 (23 de fevereiro pelo calendário juliano, então vigente no país) consolidaram essa data como o dia

internacional das mulheres proletárias e revolucionárias. Com o czar Nicolau II direcionando desde 1914 todos os recursos do país para a guerra contra a Alemanha, instaura-se grande carestia e escassez de alimentos, e emergira um clima explosivo de insatisfação social. Os comunistas preparavam-se para a insurreição mas avaliavam que ainda não estavam postas todas as condições para a vitória. Planejavam comemorar o Dia Internacional das Mulheres com reuniões e bandeiras, como em anos anteriores. Mas, naquele 8 de março, eclodiu uma greve espontânea de operárias tecelãs em Petrogrado, capital do país, que se transformou em grande manifestação pública contra o czar, contra a continuidade da participação do país na Primeira Guerra Mundial, exigindo pão e retorno de seus maridos das trincheiras. A tropa enviada para reprimi-las recusou-se a abrir carga contra as manifestantes. O protesto disseminou-se, radicalizou-se rapidamente e os comunistas a ele se incorporaram: em 9 de março, já eram 190 mil mulheres marchando nas ruas de Petrogrado e no dia 10 alastrou-se uma greve geral. No dia 12 de março, a massa revoltada elegeu o Soviete (conselho popular) de Petrogrado, organismo que conquistou a adesão dos soldados, dirigiu a tomada revolucionária do poder e, em 14 de março, constituiu um governo provisório. Retornando às pressas de uma inspeção às tropas no *front*, o czar descobriu que perdera todo o apoio, não tendo outro remédio senão abdicar no dia 17. Triunfava a revolução democrático-republicana de fevereiro e, ao cabo de uma intensa sucessão de acontecimentos durante os meses febris que se seguiram, também triunfaria a revolução socialista em outubro daquele ano.

O dia 8 de março, data em que as operárias russas deram partida a esse processo de insurgência social, conectava-se definitivamente à simbologia das mulheres socialistas e revolucionárias. E, em 1921, a Conferência de Mulheres Comunistas, realizadas em Moscou, adotou definitivamente o 8 de março como o dia mundial de luta das mulheres.

Contudo, a partir da década de 1960, quando tomava corpo a segunda onda do movimento feminista no Ocidente, disseminou-se, a partir dos EUA, uma versão diferente sobre a origem e o significado do dia 8 de março, relacionando-o a um suposto incêndio numa fábrica têxtil em Nova York, que teria ocorrido em 8 de março de 1857 (ou de 1908, segundo outro rumor), no qual 129 mulheres teriam morrido. Mas, embora incêndios em fábricas fossem relativamente comuns devido à falta de equipamentos de segurança e escadas de fuga, a pesquisa historiográfica posterior não só não constatou a ocorrência desse incêndio e dessas mortes em 8 de março de 1857 ou de 1902 – *eram domingos, as fábricas estavam fechadas e vazias* – como confirmou a origem e a simbologia socialista e revolucionária dessa data. O incêndio, surgido no auge da Guerra Fria, encobriu por algum tempo a origem e a simbologia socialista e revolucionária do dia 8 de março.

Políticas sociais em transformação: crianças e adolescentes na era dos direitos

Irene Rizzini

Gary Barker

Neide Cassaniga

RESUMO

Observa-se que, no Brasil, apesar das inovações referentes aos direitos da criança e do adolescente, persistem idéias e práticas antigas que, não garantindo estes direitos, continuam voltadas para situações de emergência, como os programas de atenção aos chamados “meninos de rua”. É recente e ainda pouco expressiva a busca de ações preventivas, desenvolvidas em suas famílias e comunidades e voltadas para a proteção, defesa e garantia de seus direitos. Neste texto, é analisada a importância destas ações como

um dos meios possíveis de melhorar as oportunidades de vida para a população jovem de baixa renda no contexto urbano, mudando de enfoque, situando a criança na chamada “era dos direitos” e discutindo um sistema que vise o desenvolvimento integral de todas as crianças no Brasil.

Palavras-chave: Estatuto da Criança e do Adolescente, prevenção, era dos direitos.

ABSTRACT

In spite of innovations concerning children and teenagers' rights, old practices are still present in Brazil, as these rights are not guaranteed. Only in emergency cases, attention to the so called street boys and girls is given. Actually search for preventive actions is very little; as they are developed in families and communities concerned with these issues. In this paper, the importance of these actions as a way of making living chances for young and poor fellows better in the urban context is analysed; likewise changing approaches which place children at a time of human rights are also analysed. A system which will thoroughly develop all Brazilian children is discussed.

Key-words: Statute of Children and Teenagers', prevention, right time.

Introdução

Os pressupostos que constituem as bases das políticas sociais destinadas à população jovem vêm mudando de forma significativa nas últimas décadas. Em particular, os anos 80 e 90 apresentaram condições favoráveis a mudanças expressivas de enfoque e ação. A promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), bem como a participação de diferentes setores organizados da sociedade em defesa dos direitos da criança, constitui parte importante destas mudanças, tornadas possíveis dentro do contexto de redemocratização do país. A Lei de 1990 propõe novos paradigmas de atenção à infância, tomando como base preceitos de garantia de direitos preconizados pela Convenção Internacional dos Direitos da Criança, da qual o Brasil é signatário (NAÇÕES UNIDAS, 1989). O Estatuto estipula normas que visam à proteção da criança com vistas ao seu desenvolvimento integral e conclama a família, o Estado e a sociedade a proverem condições adequadas ao desenvolvimento de todas as crianças e adolescentes, sem qualquer tipo de distinção ou discriminação.

Dentro desta perspectiva, a mudança caminha no sentido de substituir os paradigmas que até então vinham orientando políticas e ações sociais. Repudiam-se as práticas assistencialistas, estigmatizadoras e segregadoras que sustentaram por muitas décadas a divisão entre “crianças” e “menores”. Procura-se redefinir os grupos sobre os quais as políticas devem incidir. Na realidade, esses grupos não mudaram: continuam sendo os mais vulneráveis aos efeitos da pobreza e da exclusão social e os que representam algum tipo de ameaça à sociedade – o que é incompatível com as propostas de garantia de direitos em curso (RIZZINI; BETTEGA; SILVA, 1998).

Pode-se citar como um exemplo atual o caso dos “meninos de rua”. Nos últimos quinze anos

aproximadamente, este grupo constitui um dos principais focos de interesse de pesquisa e ação social, tendo mobilizado fortemente a opinião pública internacional. Apesar da importância indiscutível do tema, as crianças e adolescentes que sobrevivem nas ruas representam apenas uma pequena porcentagem de todos aqueles que necessitariam de apoio para que efetivamente desenvolvessem seus potenciais. Quase a metade dos 60 milhões de crianças e jovens brasileiros (até os 17 anos) nasce em famílias pobres, as quais encontram dificuldades em prover cuidados básicos adequados para seus filhos.

Observa-se no presente maior preocupação em melhorar a situação das “crianças de rua”, criando-se uma diversidade de programas que visam atender às suas necessidades. Porém,

pouco se tem feito no sentido preventivo, evitando que as crianças continuem migrando para as ruas. Embora exista uma consciência crescente da importância deste tipo de ação, ela ainda não é prioritária. O maior desafio é, sem dúvida, atingir o contingente muito maior de crianças e adolescentes de baixa renda que continuam vivendo com as famílias, mas necessitam de apoio para que se desenvolvam de forma adequada.

Uma proposta relativamente comum em diversos países para fortalecer os vínculos da criança em seu próprio contexto é a de desenvolvimento de programas comunitários, cuja idéia é, em síntese, investir nos recursos que cada comunidade dispõe para cuidar de suas crianças. Essa não é uma linha forte de ação social no Brasil, porém, há alguns exemplos emergindo em diferentes estados. Uma das tendências interessantes dos programas criados mais recentemente tem sido a de procurar mudar a ênfase dada aos déficits e problemas das crianças, para depositá-la no desenvolvimento de seus potenciais. A idéia é apoiar as famílias e demais responsáveis pelas crianças, através de programas comunitários, formando-se uma rede de suporte em torno de cada criança.

Neste texto, será analisada a importância de tal tendência como um dos meios possíveis de melhorar as oportunidades de vida para a população jovem de baixa renda no contexto urbano.

Mudança de foco: das crianças de rua para todas as crianças

Ao longo dos anos oitenta e noventa, as mídias nacionais e internacionais, bem como as organizações locais e internacionais de direitos humanos, têm dado considerável destaque ao problema dos 'meninos de rua' no Brasil, particularmente no que se refere à violência contra estas crianças e atrocidades cometidas por grupos de matadores e pela polícia.

Os 'meninos de rua' têm constituído a imagem ou símbolo da questão da pobreza e da injustiça social no Brasil. Mas será que esta imagem é precisa? Mais importante, será que esta imagem não vem justamente a distorcer o verdadeiro problema na medida em que focaliza apenas aqueles que são mais visíveis e incomodam mais? Há milhões de crianças cujas condições subumanas de vida constituem o exemplo mais flagrante da pobreza e descaso por parte do país, a maior parte das quais vive com suas famílias.

Não há dúvida de que as crianças que sobrevivem nas ruas apresentam necessidades agudas e precisam

de cuidados urgentes. As organizações governamentais, não-governamentais e todos aqueles que atuam junto a este grupo vêm desenvolvendo um trabalho vital que ajuda milhares de crianças e adolescentes que precisam de apoio imediato. O que se está propondo é uma mudança de foco no sentido de se formular políticas e se implantar programas que levem em consideração todas as crianças e adolescentes. Todos aqueles, cujos elos com seus pais, familiares e comunidades ainda não tenham se deteriorado e rompido; que estejam envolvidos em suas comunidades, mas que necessitam de suporte para lá permanecerem. Faz-se referência aqui a formas de apoio que favoreçam o desenvolvimento das crianças, ou seja, fortalecimento dos recursos já existentes e outros a serem criados nas comunidades para que possam oferecer segurança, relações afetivas estáveis, cuidados e atenção adequados, oportunidades para desenvolverem suas habilidades, amizades e autoconfiança. Em síntese, trata-se do estabelecimento de condições que contribuam para o desenvolvimento integral de cada criança, como há várias décadas se pleiteia internacionalmente como direito de todas as crianças e adolescentes.

Além dos casos mencionados de indiscutível urgência, nos quais uma política pública de assistência é indicada, há que se pensar no estabelecimento de políticas sociais básicas consistentes para a população jovem do país, permitindo que todos tenham acesso a serviços de qualidade para garantir a sua boa formação, tanto física quanto psicológica. O

Estatuto da Criança e Adolescente, a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança e um corpo volumoso de teorias e pesquisas no campo do desenvolvimento infantil apoiam a noção de que as crianças e adolescentes precisam de cuidados adequados e oportunidades para se desenvolverem de forma integrada e harmoniosa.

Estas idéias sobre oportunidades iguais para todas as crianças e adolescentes podem parecer uma utopia, principalmente no caso do Brasil e da América Latina, em virtude das limitações do orçamento público e das privações por que passam grande parte de sua população. A história do continente latino-americano é marcada por algumas das formas mais brutais de violação de direitos humanos, que vão desde o desrespeito às culturas nativas à imposição de valores, crenças e costumes. É uma história caracterizada por injustiças e desigualdades, que têm permitido muitos privilégios a uma pequena parcela da população às custas do sacrifício da maioria. Cada jovem que é visto desperdiçando o seu potencial nos países deste continente reflete esta história de profunda falta de humanidade. Não se está falando de uma utopia, mas identificando mudanças em curso. Muitos projetos de parcerias entre os setores público e privado vêm caminhando nesta direção, ao implantar redes de suporte comunitário em diferentes países da região. Acredita-se que esta tendência poderá abrir caminhos para novas propostas que valorizem os potenciais e as competências das crianças e invistam adequadamente em sua formação.

Em outras palavras, trata-se de uma mudança de enfoque, situando a criança na chamada “era dos direitos”. O Estatuto da Criança e do Adolescente refere-se aos direitos básicos de todas as crianças, inclusive direitos concernentes à convivência familiar e comunitária e ao lazer como parte fundamental de sua socialização e de seu florescimento enquanto ser humano. Entretanto, este aspecto da legislação não recebe ainda a devida atenção.

Neste sentido, a incorporação da noção de direitos individuais e de cidadania, de acordo com as normativas nacional e internacional, requer a transformação de paradigmas e valores presentes nestas sociedades. A contribuição dada aqui para este debate consiste em discutir as mudanças e as tendências que estão em curso, com a consciência do fato de que existem interesses, profundamente enraizados na sociedade, contrários às noções de igualdade, direitos, cidadania e justiça social.

Em busca de melhores oportunidades para todas as crianças e adolescentes

Para muitas organizações governamentais e não-governamentais que atuam na área social no Brasil, os ‘meninos de rua’ passaram a representar, nos anos 80, o símbolo de um dos piores exemplos de exclusão social e uma causa pela qual lutar. Embora não se tenha como objetivo fazer uma análise exaustiva dos programas voltados para este grupo, considera-se importante examinar a forma pela qual se desenvolveram, bem como seu impressionante legado em termos dos esforços empreendidos de advocacia, pesquisa e metodologia. Vale a pena destacar alguns aspectos dos referidos programas, particularmente aqueles que oferecem algumas pistas sobre as possibilidades de expandir as iniciativas já existentes para se atingir todas as crianças.

A preocupação com as crianças de rua, sobretudo com o aumento aparente no número de crianças trabalhando e morando nas ruas do país no decorrer dos anos 80, conduziu à criação de inúmeras organizações com o propósito de ajudá-las. Entre estas, está o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua, uma rede nacional dedicada à advocacia e ao treinamento dos chamados educadores de rua. Um grande número de projetos veio ao encontro das crianças, procurando atender as suas necessidades e denunciando as situações de descaso e violência das quais eram vítimas.

Uma das lições mais importantes que se aprendeu com a experiência do Movimento Nacional e dos programas destinados às crianças nas ruas foi a ênfase dada à capacidade das crianças em serem os agentes de seu próprio desenvolvimento, ou os agentes de

mudança nas próprias vidas (MYERS, 1988). No lado negativo, alguns programas para crianças de rua reforçaram a imagem das crianças como pequenos heróis, exaltando sua coragem e subestimando o sofrimento e a solidão que tinham que suportar. Contudo, a maior parte dos programas efetivamente procurou oferecer opções para as crianças, reconhecendo que a grande maioria tinha poucas possibilidades além da luta pela própria sobrevivência. Assim, a base dos programas que obtiveram reconhecimento ao longo dos anos foi a de ajudar as crianças a refletirem sobre sua própria vida e outras alternativas de vida.

Outro legado importante dos programas destinados aos ‘meninos de rua’ foi o desenvolvimento de uma filosofia e metodologias para se trabalhar com as crianças e jovens nas ruas, inclusive com ensinamentos baseados em Paulo Freire. Os chamados ‘educadores de rua’, que se especializaram para ajudar estas crianças, geralmente serviam como o primeiro ponto de contato entre as crianças e as organizações que ofereciam apoio. Isso era importante, pois os educadores de rua representavam a primeira tentativa de se organizar e profissionalizar uma intervenção junto a estas crianças no Brasil e serviu de modelo para vários outros países (CASTRO, 1997; CHALHUB, 1997).

Os Programas voltados para as crianças de rua no Brasil também se destacaram por sua flexibilidade e criatividade no trato com as crianças, respeitando suas características específicas e adaptando os programas às crianças ao invés de obrigar as crianças a se ajustarem aos programas. Neste sentido, eles eram totalmente diferentes dos programas tradicionais de assistência à infância e do sistema de ensino público no Brasil, cuja tendência era exatamente a oposta.

Observa-se que o Brasil também exerceu uma certa liderança internacional no que se refere à produção de conhecimento. Existe uma vasta literatura abordando a situação e as necessidades das crianças que vêm sobrevivendo nas ruas, a qual possibilitou uma melhor compreensão de vários aspectos de suas vidas. Esta produção também contribuiu como base para a criação de programas especializados para o atendimento a estas crianças e jovens.

Todo esse esforço deve ser reconhecido como um passo importante, pois representou um amplo movimento sem precedentes na história do Brasil, com a participação de diversos segmentos da sociedade na luta em defesa da criança. Em décadas anteriores, muitas destas crianças estariam fadadas a passarem sua infância enclausuradas em instituições para menores. Contudo, há de se argumentar que o foco sobre os meninos de rua, assim como os projetos voltados para eles atingem apenas uma pequena parcela da população que necessita de apoio e não resolvem o problema, pois é mínimo o impacto que causam sobre as vidas de

milhões de crianças que se encontram à margem da sociedade (MYERS,1991).

Nos últimos anos, parece haver um reconhecimento crescente, nas instituições que atuam junto a este grupo, de que é necessário ampliar o escopo de ação para incorporar as crianças que ainda não estão vivendo ou trabalhando nas ruas, mas que possivelmente serão levadas a isso caso nada seja feito para evitá-lo.

Buscam-se, neste sentido, formas alternativas de prevenção que atuem enquanto as crianças ainda estão ligadas às suas famílias e comunidades, em particular nos casos em que a criança corre o risco eminente de abandonar a escola e ser iniciada nas ruas.

É importante destacar que, apesar desta tendência (de priorizar a prevenção) estar se tornando cada vez mais presente, ela ainda é extremamente limitada em termos concretos. Na realidade, são poucos os programas essencialmente comunitários existentes no Brasil e na América Latina como um todo. Pouco se fez no sentido de atuar junto às comunidades de onde as crianças saem com mais frequência, evitando que entrem no mundo da rua.

Outra lacuna fundamental tem sido a falta de apoio em termos de programas voltados para apoiar diretamente os pais ou responsáveis pelas crianças desde o seu nascimento para que tenham melhores condições de oferecer os cuidados de que necessitam para um crescimento saudável.

Pode-se dizer que a noção de prevenção ainda não está plenamente enraizada no Brasil. No caso específico aqui retratado, ou seja, a prevenção no sentido de se evitar que as crianças acabem nas ruas, implica em mudanças ao nível macro da sociedade, incluindo-se a melhoria das condições de vida para a população, reforma do sistema formal de educação e saúde e mudanças nos sistemas econômicos que vêm mantendo milhões de famílias em situação de pobreza e marginalidade. Entretanto, mesmo os países industrializados, nos quais as pessoas têm à sua disposição serviços públicos de melhor qualidade, hoje reconhecem a necessidade de se oferecer serviços adicionais que sirvam de apoio a crianças e jovens, em conexão com o sistema escolar e outros serviços existentes na área social (SHERRADEN, 1992; WHALEN; WYNN, 1995).

Por um sistema de apoio com vistas ao desenvolvimento integral de todas as crianças no Brasil

Em diversos países da Europa Ocidental, a noção de que todas as crianças e adolescentes merecem especial atenção é hoje aceita, não devido à sua condição financeira ou à sua situação 'de risco', mas sim devido à sua condição de desenvolvimento, exatamente como se lê no Estatuto da Criança e do Adolescente.

Reconhecendo a profunda diferença da história social da criança e da família no Brasil e na Europa, pode-se observar como esse tipo de modelo poderia ser pensado para o caso brasileiro.

Uma das questões a se levar em consideração seria se as políticas e os programas sociais deveriam direcionar recursos e energia à prevenção de problemas ou diretamente à promoção de suporte visando o desenvolvimento integral de todas as crianças e jovens. A tendência, já explicitada na legislação nacional e na normativa internacional, é de se gerar condições mais adequadas ao desenvolvimento integral de todas as crianças. Cabe, portanto, explorar que tipo de suporte se necessita e por onde começar. Um ponto de partida natural seria incluir os pais e/ou demais responsáveis, bem como as próprias crianças e adolescentes no processo de identificação dos tipos de apoio a serem priorizados. Qualquer pessoa, independente de seu nível educacional e econômico, saberá dizer o que gostaria para seus filhos e chegar a um consenso junto com a comunidade do que seria mais importante focalizar.

Trabalhar junto aos pais como estratégia para se definir onde e como investir é uma idéia interessante e muito pouco usual nos segmentos pobres da sociedade, onde têm predominado as intervenções assistencialistas, impostas de forma arbitrária e autoritária. Uma maneira de explorar esta questão é tomar como exemplo o caso da população de rendas média e alta no Brasil. Uma família de classe média ou alta normalmente assegura que seus filhos obtenham uma educação de boa qualidade, colocando-os em escolas particulares. A saúde também é coberta, fugindo-se dos baixos padrões públicos, por meio de agências de seguro, cujos preços são proibitivos, até mesmo para parte das classes médias hoje. Além disso, sabe-se que a escola sozinha não é capaz de oferecer uma educação mais completa às crianças; portanto elas são engajadas numa variedade de cursos particulares, que vão desde a complementação educacional das crianças (cursos de idiomas, computação etc.) até atividades culturais, recreativas e esportivas (dança, música, artes, natação, karatê etc.). Caso a criança apresente algum tipo de problema, há uma série de profissionais a serem acionados, entre psicólogos, fonoaudiólogos, fisioterapeutas etc. É

importante notar que a principal preocupação destes pais não é evitar que seus filhos venham a ter problemas ou “se meter em encrencas”, mas a de promover um desenvolvimento mais integrado e a felicidade de seus filhos.

O que se deseja destacar aqui é que a típica família de classe média brasileira normalmente lança mão de recursos financeiros para prover uma multiplicidade de complementos à educação e formação de seus filhos. São, na verdade, luxos ou privilégios, que as crianças mais pobres não têm acesso, a não ser de forma muito modesta ou quando oferecidos por instituições filantrópicas. Não que seus pais não desejassem envolver seus filhos, mas essa possibilidade simplesmente não existe por falta de recursos.

Sabe-se que em hipótese alguma isso é suficiente para o desenvolvimento integral de uma criança – tais atividades devem ser vistas como realmente são, nada mais que complementos que enriquecem a vida de uma criança. Para que ela possa se beneficiar e apresentar os resultados esperados, é preciso que tenha condições emocionais que permitam um desenvolvimento efetivamente harmonioso.

Outra questão a ser levada em conta nesta discussão é o problema da alocação de recursos. O argumento tradicional é que faltam recursos e que é preciso, portanto, empregá-los junto aos mais necessitados. Este é sem dúvida um argumento válido, que também se aplica no caso do uso de recursos destinados a dar suporte às crianças. As verbas públicas devem ser prioritariamente empregadas com aqueles que não dispõem de recursos. O risco implícito neste tipo de visão é a conhecida falta de compromisso político, levando à criação de redes de serviços diferenciados para os mais pobres e os mais bem posicionados socialmente. Pode-se imaginar esse quadro se perpetuando no Brasil, no caso em que fique estipulado que o governo financiaria redes de suporte ao desenvolvimento somente das crianças pobres. Ou seja, nada mudaria.

Ao se examinar as experiências provenientes da América do Norte e da Europa Ocidental, depreendesse que o compromisso político existente para se assegurar redes de apoio para crianças e jovens é mais profundo e contínuo quando envolve igualmente as classes médias. O que acaba acontecendo é que a qualidade destes serviços é melhor (ou mais próxima daquela oferecida pelo setor privado), pois as famílias de classe média têm mais poder para garantir a boa qualidade dos serviços e, na verdade, só permitirão que seus filhos participem de programas públicos se a qualidade for compatível com aquilo que puderem obter no setor privado (mesmo pagando com dificuldade).

Um problema de extrema gravidade para o qual a sociedade brasileira parece pouco atenta é o processo crescente de segregação social que se está vivendo. Apesar dos avanços assinalados em termos do debate sobre cidadania e direitos, os mundos e as realidades nos quais vivem os pobres e os ricos parecem cada vez mais distantes. As cidades vão se tornando mais segregadas, com espaços de lazer, recreação, cultura, educação etc., diferentes para pobres e ricos. A questão é ainda mais complexa ao envolver a população jovem. Crianças e adolescentes têm cada vez menos oportunidades de encontro, convivência e interação.

As conseqüências deste tipo de tendência ainda não foram exploradas, porém elas já se mostram visíveis em termos da hostilidade identificada entre diferentes grupos. Um dos exemplos mais gritantes é o de crianças das classes médias que não saem de seus condomínios com medo de usar transporte público e se defrontar com os “pivetes”, os “trombadinhas” ou os “meninos de rua”. Não é difícil imaginar os problemas que advirão deste “estranhamento” entre crianças que, na verdade, estariam se beneficiando em muitos sentidos da troca com seus pares de origens tão diversificadas culturalmente.

Mudanças em curso: possíveis caminhos

O momento atual favorece o entendimento mais amplo da situação da infância como estando associada a uma série de outras questões de ordem política, econômica e social, assim como a fatores estruturais e conjunturais que permitem a manutenção da fantástica desigualdade social, que ainda caracteriza este país.

As mudanças em curso são parte de transformações globais mais abrangentes que conduzem à diminuição radical da intervenção do Estado na área de assistência social e levam à necessidade de reavaliação das políticas sociais. Estas tendem a ser mais descentralizadas e autônomas, buscando-se uma cogestão entre governo e sociedade civil. Dada a herança histórica de tantos países latino-americanos, subjugados às potências que dividem o poder e os lucros, a parceria governo-sociedade civil é uma experiência recente e muito difícil. Ela, porém, possibilita uma nova gama de alternativas que implicam em maior participação das comunidades onde os órgãos responsáveis pelas políticas e programas atuam, incentivando o desenvolvimento de um sentido de cidadania sem precedentes na história até o presente.

Dentro deste quadro, substituem-se os paradigmas que vinham orientando políticas e ações no campo social destinadas à população jovem, repudiam-se as categorias estigmatizadoras e segregadoras que sustentaram por décadas a divisão entre “crianças” e “menores” e procura-se redefinir os grupos sobre os quais as políticas devem incidir. Estes grupos, em sua essência não mudaram: continuam sendo os mais vulneráveis aos efeitos da pobreza e da exclusão social. Entretanto, modifica-se a forma de compreender os problemas e suas demandas, e, conseqüentemente a forma de prestar assistência.

O conceito de criança em “situação de risco” (pessoal e social) passa a ser utilizado na tentativa de adequar os novos enfoques à realidade atual, reconhecendo-se que as mudanças significativas em geral pressupõem um processo lento e complexo de negociações, ajustes e mudança de mentalidade e atitudes. É fundamental destacar que, neste sentido, a tendência é o fortalecimento da noção de prevenção, priorizando-se ações que diminuam as chances de se intervir quando os problemas tornam-se irreversíveis.

Tendo como foco a meta de promover apoio a todas as crianças, serão apontados, a título de exemplo, alguns dos possíveis caminhos que fortaleceriam o sentido de prevenção e de integração social de crianças e adolescentes que historicamente têm permanecido à margem da sociedade:

1. Ampliação e reformulação do conceito de “situação de risco”

Sugere-se englobar nesta categoria, todas as crianças percebidas como vulneráveis e não somente as mais pobres. Isso implica na ampliação e na reformulação do conceito de risco. Estão em situação de risco, por exemplo, todas as crianças que estão hoje encontrando nas ruas uma alternativa de vida; aquelas que estão fora da escola ou tendo dificuldades de nela permanecer, aquelas oriundas das classes mais abastadas, mas que apresentam problemas, cometem infrações etc. As crianças que necessitam de apoio para além daquele que seus pais podem oferecer são facilmente identificáveis no âmbito da própria família, da vizinhança e de grupos atuantes junto à população em cada comunidade.

2. Deslocar o foco: das deficiências para os potenciais

A história da assistência à infância no Brasil revela que a ênfase tem sido sobre deficiências, desvios e problemas relacionados às crianças, criando-se categorias que as estigmatizaram e impediram o desenvolvimento de um sentido de cidadania. Nesta linha, foram criadas políticas públicas paliativas e serviços de baixa qualidade para os pobres, que contribuíram para acirrar as desigualdades sociais. Além disso, no que se refere aos principais responsáveis pelas crianças, a orientação que prevaleceu foi a de retirar as crianças de seus lares/comunidades em detrimento de programas de apoio aos pais para que pudessem cuidar de seus filhos.

Se deseja combater estas tendências e disparidades, há que se investir nos potenciais, tanto das crianças quanto de seus pais, valorizando-se o fortalecimento dos laços parentais. Antes que uma criança possa se transformar em um cidadão, ela precisa de condições favoráveis para desenvolver seu sentido de pessoa (de EU). Isso só é possível através do estabelecimento de um sentido de confiança básica, como diria Erik ERIKSON (1963), autor do clássico “Infância e Sociedade”. É esse sentido de confiança, vital para todo o desenvolvimento de um ser humano, que lhe dá a consciência de pertencer ao mundo. A criança adquire (ou não) essa confiança através do estabelecimento de elos afetivos com a mãe antes mesmo de seu nascimento, e ela vai se fortalecendo nas relações com todas as outras figuras significativas em sua vida.

3. Apoio aos responsáveis e demais envolvidos no cuidado às crianças

É exatamente o cuidado oferecido à criança em seu dia-a-dia que torna (ou não) possível o desenvolvimento integral de seus potenciais e o crescimento harmonioso que permitirá a sua integração à vida em sociedade.

Recomendam-se formas de fortalecimento dos elos estabelecidos com as crianças, por meio do apoio prestado no âmbito das famílias e das comunidades. Aqui, novamente, a identificação de onde e como atuar pode ser facilitada com a participação de grupos nas próprias comunidades. A idéia é incentivar as estruturas de apoio já estabelecidas ou então criar estruturas de apoio onde não existirem. É importante estabelecer parcerias com instituições e grupos que vêm desenvolvendo ações de apoio nas comunidades, como as escolas, igrejas, associações de moradores, ONGs etc.

Seria interessante a implementação de projetos que servissem de piloto em comunidades onde um grande número de crianças se encontra à caminho das ruas. Esta seria na prática uma proposta de mudança de enfoque, enfatizando-se a dimensão preventiva.

4. Mudança de mentalidade e de atitudes

O que se está propondo aqui é essencialmente estimular uma mudança de mentalidade e de atitudes, hoje em pleno curso, como de fato demandam os paradigmas atuais de cidadania e respeito aos direitos humanos.

Quais seriam alguns dos possíveis caminhos? Novamente, a título de exemplo, são citados os seguintes:

- acreditar na criança (investir nas suas competências, em todos os seus potenciais);
- “resgatar” a família (idem, modificar a atitude de ressaltar deficiências/fracassos);
- formar redes de apoio e de solidariedade. Estabelecer formas de apoio aos pais (ou pais substitutos) e à comunidade (investir nos elos antes que se deteriorem e se rompam);
- despertar, sensibilizar e capacitar as pessoas para conduzir estas mudanças (todos aqueles que lidam com as crianças devem ter a oportunidade de ampliar e aprofundar seu conhecimento o para terem melhores condições de exercer seus papéis de formadores de gerações de crianças: pais, professores, educadores sociais etc.).

Essas mudanças vão na mesma direção que as apontadas anteriormente. Em seu nível mais profundo, elas implicam em rever valores e práticas que são predominantes na sociedade, procurando-se outros referenciais que orientem os adultos na formação das gerações atuais para que melhor se integrem socialmente e estejam mais preparadas para os desafios a serem enfrentados.

REFERÊNCIAS

ADORNO, S. Children in Brazil: legislation and citizenship. *In*: RIZZINI, I. (Ed.). *Children in Brazil today: a challenge for the third millennium*. Rio de Janeiro: EDUSU, 1994.

BARKER, G. *Assisting at-risk urban youth in Northeast Brazil: a project to prevent*

- delinquency, abandonment and child prostitution. Brasilia: U.S. Agency for International Development (unpublished report), 1994.
- _____. *Integrated service models for youth: an analysis of selected international experiences*. Washington : World Bank (unpublished working paper), 1996.
- _____; FONTES, M. *Review and analysis of international experience with programs targeted on at-risk youth*. Washington: World Bank/Working Paper n. 5, 1996.
- _____; KNAUL, F. *Exploited entrepreneurs: street and working children in developing countries*. New York: Childhope-USA/Working Paper n. 1, 1991.
- BLACK, M. Street and working children. INNOCENTI GLOBAL SEMINAR (1993: Florence). *Summary Report*. Florence: UNICEF, 1993.
- BOYDEN, J.; HOLDEN, P. *Children of the Cities*. London: 1991.
- BRUCE, J. *et al. Families in focus : new perspectives on mothers, fathers, and children*. New York: Population Council, 1995.
- CARVALHO, M. A. C. de. Street pedagogy: principles extracted from a practical analysis. In: INTERNATIONAL SEMINAR ON LEARNING (1992: Porto Alegre). *Paper...* Porto Alegre, 1992.
- CASTRO, M. R. de. *Retóricas da rua : educador, criança e diálogos [Street rethorics : the educator, the child and dialogues]*. Rio de Janeiro: EDUSU/AMAIS, 1997.
- CENTER FOR POLICY STUDIES IN EDUCATION, FLORIDA STATE UNIVERSITY. *Asserting the education rights of street and working children: lessons from the field*. Tallahassee, Florida, 1994.
- CHALHUB, T. Homeless children in Rio de Janeiro : Exploring the Meanings of Street Life. *Children & Youth Care Forum*, New York, v. 26, n. 3, June 1997.
- DEWEES, A.; KLEES, S. J. Social movements and the transformation of national policy : street and working children in Brazil. *Comparative Education Review*, v. 39, n. 1, Feb. 1995.
- ECA em Revista [The Statute of the Child and Adolescent]. São Paulo. April/May/1997.
- ENNEW, J.; MILNE, B. *The next generation – Lives of the third world children*. London: Zed Books Ltd., 1989.
- ERIKSON, E. *Childhood and Society*. New York: W.W. Norman & Company, 1963.
- FAUSTO, A.; CERVINI, R. *O trabalho e a rua: crianças e adolescentes no Brasil urbano in the 1980's (Work and Street : Children and Adolescents in Urban Brazil in the 1980s)*. São Paulo: Cortez, 1991.
- FLOREZ, C.; KNAUL, F.; MENDEZ, R. Un analysis cuantitativo del trabajo infantil y juvenil en Colombia [A quantitative Analysis of Child Labor in Colombia]. *Desarrollo y Sociedad*, v. 34, set. 1994.
- GAMBONE, M.; ARBETON, A. *Safe havens: The contributions of youth organizations to healthy adolescente development*. Philadelphia, PA: Public/Private Ventures, 1997.
- IBGE/UNICEF [Brazilian Institute of Geography and Statistics] (1997). *Indicadores sobre crianças e adolescentes [Indicators on Children and Adolescents]*. Brasília, Rio de Janeiro.
- MYERS, W. Alternative services for street children: the brazilian approach. In: BEQUELE, A.; BOYDEN, J. *Combating child labour*. Geneva: International Labour Office, 1988.
- _____. (Ed.). *Protecting working children*. London: Zed Books/UNICEF, 1991.
- NETO, P. *Reform and social development project: evaluation of the program Living and Learning - ABC Community Project*. Fortaleza, 1994. Unpublished.
- OLIVEIRA, J.S. (Org.). *O traço da desigualdade social no Brasil [Social inequality in Brazil]*. Rio de Janeiro: IBGE, 1993.
- PESQUISA muda teses sobre meninos de rua [Study changes theses on street children].

Jornal do Brasil, Rio de Janeiro, 17 maio 1995.

PILOTTI, F.; RIZZINI, I. (Ed.). *A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil* [The art of governing children: the history of social policies, legislation and child welfare in Brazil].

Rio de Janeiro: Instituto Interamericano del Niño/CESPI/USU/AMAIS, 1995.

PITTMAN, K.; CAHILL, M. *A new vision: promoting youth development*. Washington, DC/New York: Center for Youth Development and Policy Research/Academy for Educational Development (Commissioned Paper #3), 1991.

PROJETO AXE. *Meninos que vivem nas ruas de Salvador – Mapeamento e contagem* [Children living in the streets of Salvador – Mapping and counting]. Salvador, Bahia (Unpublished mimeog), 1993.

RIBEIRO, R.; SABÓIA, A. L. Children in Brazil: Legislation and citizenship. In: RIZZINI, I. (Ed.). *Children in Brazil today: a challenge for the third millennium*. Rio de Janeiro: EDUSU, 1994.

RIZZINI, I. *O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil* [The lost century: the historical roots of public policies for children in Brazil]. Rio de Janeiro: EDUSU/AMAIS, 1997a.

_____. (1997b). Childhood and national identity. Paper presented at the urban childhood conference. The Norwegian Centre For Child Research. Trondheim, Norway.

_____. Poor children in Latin America: a case example of social inequality. *Children's Legal Rights Journal*, Chicago, v. 18, n. 1, 1998a.

_____. (Ed.) *Deserdados da sociedade: os “meninos de rua” da América Latina* [Disinherited from society: “street children” in Latin America]. Rio de Janeiro: CESPI/USU, 1995.

_____. *et al. Childhood and urban poverty in Brazil: Street and working children and their families*. Florence, Italy: UNICEF International Child Development Centre, 1992.

_____.; BARKER, G., CASSANIGA, N. From street children to all children. improving the opportunities of low income urban children and youth in Brazil. In: THE JOHANN JACOBS CONFERENCE (1998d). Lake Constance, Germany, 1998d.

_____.; BARKER, G. *One step forward, two steps back: children and youth in the face of change in Brazil*. South Carolina: Childwatch International, 1998b. Mimeog.

_____.; BETTEGA, M. O.; SILVA, P. V. B. da. *Criança, adolescente e integração social*. Curitiba: Secretaria Municipal da Criança (Geprocari), 1998c. Mimeog.

SALES, M. A.; ALENCAR, M. M. T. de. *O Estatuto da Criança e do Adolescente e a Política Social para a Infância e Juventude*.

A SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E SEUS DESAFIOS

INTRODUÇÃO

Difícilmente alguém discordaria de que a sociedade da informação é o principal traço característico do debate público sobre desenvolvimento, seja em nível local ou global, neste alvorecer do século XXI. Das propostas políticas oriundas dos países industrializados e das discussões acadêmicas, a expressão “sociedade de informação” transformou-se rapidamente em jargão nos meios de comunicação, alcançando, de forma conceitualmente imprecisa, o universo vocabular do cidadão. Uno-me a todos os que têm procurado desfazer a teia de imprecisões verbais em relação às mudanças do mundo contemporâneo e, desta forma, contribuído para destruir mitos que impedem uma consciente participação nesse processo de mudança. Uma reflexão crítica que permita compreender as presentes

transformações sociais e avaliar suas implicações com base em critérios definidos deverá permitir a integração de critérios sócio-culturais e éticos aos econômicos e políticos usualmente associados à prescrição da “sociedade da informação” e, desta forma, colocar à disposição do cidadão caminhos para uma participação ativa na construção de seu futuro.

O ponto de partida nesse artigo é, portanto, definir essa expressão com o rigor possível no espaço que dispomos. Na seção 3 serão discutidas algumas das promessas da sociedade da informação que justificam o esforço de todos em seu desenvolvimento. As preocupações com a direção que vem tomando o novo paradigma tecnológico da informação concluem o artigo que aponta os inúmeros desafios a enfrentar para que a nova sociedade supere velhas e novas desigualdades.

A “sociedade da informação”

A expressão “sociedade da informação” passou a ser utilizada, nos últimos anos desse século, como substituto para o conceito complexo de “sociedade pós-industrial” e como forma de transmitir o conteúdo específico do “novo paradigma técnico-econômico”. A realidade que os conceitos das ciências sociais procuram expressar refere-se às transformações técnicas, organizacionais e administrativas que têm como “fator-chave” não mais os insumos baratos de energia – como na sociedade industrial – mas os insumos baratos de informação propiciados pelos avanços tecnológicos na microeletrônica e telecomunicações. Esta sociedade pós-industrial ou

Resumo

Partindo de um conceito que ressalta as características do novo paradigma técnico econômico e critica as concepções deterministas e evolucionistas da mudança social, apresentam-se as promessas da sociedade da informação que justificam o esforço da sociedade na sua construção.

Descontados os exageros utópicos que constituem a “computopia”, a justificativa desse esforço prende-se às perspectivas oferecidas pelo novo paradigma de avanços significativos para a vida individual e coletiva, elevando o patamar dos conhecimentos gerados e utilizados na sociedade, oferecendo o estímulo para constante aprendizagem e mudança, facilitando a salvaguarda da diversidade e propiciando dinamismo econômico mais condizente com o respeito ao meio ambiente. Suas promessas não podem impedir a constatação de inúmeros desafios e problemas. Alguns são técnicos, outros de natureza social, outros ainda são puramente econômicos e requerem um compromisso político para assegurar o acesso a comunidades menos privilegiadas. Finalmente, há significativos desafios a enfrentar para criar um arcabouço internacional apropriado que minimize as desigualdades globais no acesso à informação.

Palavras-chave

Sociedade da Informação; Acesso à informação; Democratização da informação; Tecnologia da informação; Mudança social; Disseminação da informação; Busca da informação.

Information society and its challenges

Abstract

The article begins with a discussion of the concept of “information society” that stresses the characteristics of the new techno-economic paradigm and criticises determinism and the evolucionist approach to social change. Discussing the great expectations from the information society, the author explores the reasons for a global effort to be put into its

development. Utopian excesses of a “computopia” apart, reasons for building an information society stem from the possibilities it allows for significant advances in individual and social life, raising the level of knowledge produced and put into use in society, stimulating continuous change and learning, helping the recovery and maintenance of diversity and providing a kind of economic dynamism that is more in tune with sound environmental policies. Good promises, satisfactory as they might be, cannot, however, cover up the existence of various problems and challenges. Some of them are technical, while others are of a social nature. Economic challenges will require deep political commitment to guarantee access to the less privileged. Finally, it is a great challenge to build an international framework to minimise global inequalities in information access.

Keywords

Information Society; Access to informação; Democratization of informação; Information technology; Social change; Information dissemination; Information search.

Jorge Werthein

PhD em educação com master em comunicação, Universidade de Stanford. Representante da Unesco no Brasil e coordenador do Programa Unesco - Mercosul.
e-mail: werthein@unesco.org.br

As transformações em direção à sociedade da informação, em estágio avançado nos países industrializados, constituem uma tendência dominante mesmo para economias menos industrializadas e definem um novo paradigma, o da tecnologia da informação, que expressa a essência da presente transformação tecnológica em suas relações com a economia e a sociedade. Esse novo paradigma tem, segundo Castells (2000) as seguintes características fundamentais:

- **A informação é sua matéria-prima:** as tecnologias se desenvolvem para permitir o homem atuar sobre a informação propriamente dita, ao contrário do passado quando o objetivo dominante era utilizar informação para agir sobre as tecnologias, criando implementos novos ou adaptando-os a novos usos.
- **Os efeitos das novas tecnologias têm alta penetrabilidade** porque a informação é parte integrante de toda atividade humana, individual ou coletiva e, portanto todas essas atividades tendem a serem afetadas diretamente pela nova tecnologia.
- **Predomínio da lógica de redes.** Esta lógica, característica de todo tipo de relação complexa, pode ser, graças às novas tecnologias, materialmente implementada em qualquer tipo de processo.
- **Flexibilidade:** a tecnologia favorece processos reversíveis, permite modificação por reorganização de componentes e tem alta capacidade de reconfiguração.
- **Crescente convergência de tecnologias,** principalmente a microeletrônica, telecomunicações, optoeletrônica, computadores, mas também e crescentemente, a biologia. O ponto central aqui é que trajetórias de desenvolvimento tecnológico em diversas áreas do saber tornam-se interligadas e transformam-se as categorias segundo as quais pensamos todos os processos. O foco sobre a tecnologia pode alimentar a visão ingênua de determinismo tecnológico segundo o qual as transformações em direção à sociedade da informação resultam da tecnologia, seguem uma lógica técnica e, portanto, neutra e estão fora da interferência de fatores sociais e políticos. Nada mais equivocado: processos sociais

e transformação tecnológica resultam de uma interação complexa em que fatores sociais pré-existent, a criatividade, o espírito empreendedor, as condições da pesquisa científica afetam o avanço tecnológico e suas aplicações sociais. Vale reproduzir um comentário de Castells: É provável que o fato da constituição desse paradigma ter ocorrido nos EUA e, em certa medida, na Califórnia e nos anos 70, tenha tido grandes conseqüências para as formas

e a evolução das novas tecnologias da informação. Por exemplo, apesar do papel decisivo do financiamento militar e dos mercados nos primeiros estágios da indústria eletrônica, da década de 40 à de 60, o grande progresso tecnológico que se deu no início dos anos 70 pode, de certa forma, ser relacionado à cultura da liberdade, inovação individual e iniciativa empreendedora oriunda da cultura dos *campi* norte-americanos da década de 60... Meio inconscientemente, a revolução da tecnologia da informação difundiu pela cultura mais significativa de nossas sociedades o espírito libertário dos movimentos dos anos 60. (Castells, 2000, pp.25)

Além do indevido determinismo, incorre-se muitas vezes também em despropositado evolucionismo na discussão do novo paradigma tecnológico quando a “sociedade da informação” é vista como etapa de desenvolvimento.

Como muito bem alerta Agudo Guevara (2000), melhor seria referir-se a sociedades da informação, no plural, para identificar, numa dimensão local, aquelas nas quais as novas tecnologias e outros processos sociais provocaram mudanças paradigmáticas. A expressão “sociedade da informação”, no singular, seria melhor utilizada, numa dimensão global (ou mundial), para identificar os setores sociais, independente de sua localização local, que participam “como atores de processos produtivos, de comunicação, políticos e culturais que têm como instrumento fundamental as TIC [tecnologias de informação e comunicação] e se produzem – ou tendem a produzir-se – em âmbito mundial” (Agudo Guevara, 2000, pp.4).

O determinismo e o evolucionismo distorcem a análise do complexo processo de mudança social e alimentam uma atitude passiva, contemplativa, em relação a esse processo. Tais posturas impedem ou ignoram que a sociedade, especialmente por intermédio do Estado, tem desempenhado, no decorrer da história, um papel muito ativo tanto para promover quanto para sufocar o desenvolvimento tecnológico e suas aplicações sociais.

Isso é particularmente claro no que se refere às novas tecnologias. O avanço tecnológico no novo paradigma foi em grande parte o resultado da ação do Estado e é o Estado que está à frente de iniciativas que visam ao desenvolvimento da “sociedade da informação” nas nações industrializadas e em muitas daquelas que ainda estão longe de ter esgotado as potencialidades do paradigma industrial.

Adotando a sugestão de Agudo Guevara, um olhar sobre a experiência concreta das sociedades de informação permite revelar como a reestruturação do capitalismo e a difusão das novas tecnologias da informação lideradas e/ ou mediatizadas pelo Estado estão interagindo com as forças sociais locais e gerando um processo de transformação social. Em termos gerais, é consenso entre analistas que a realização do novo paradigma se dá em ritmo e atinge níveis díspares nas várias sociedades. Junto com o jargão da “sociedade da informação” já é lugar comum a distinção entre países e grupos sociais “ricos” e “pobres” em informação. As desigualdades de renda e desenvolvimento industrial entre os povos e grupos da sociedade reproduzem-se no novo paradigma. Enquanto, no mundo industrializado, a informatização de processos sociais ainda tem de incorporar alguns segmentos sociais e minorias excluídas, na grande maioria dos países em desenvolvimento, entre eles os latino-americanos, vastos setores da população, compreendendo os médios e pequenos produtores e comerciantes, docentes e estudantes da área rural e setores

populares urbanos, adultos, jovens e crianças das classes populares no campo e na cidade, além daquelas populações marginalizadas como desempregados crônicos e os “sem-teto” engrossam a fatia dos que estão ainda longe de integrar-se no novo paradigma (Agudo Guevara 2000). Este fato fundamental constitui um dos desafios éticos para a constituição das sociedades da informação, desafio que somente a ação social consciente poderá superar, já que certamente não será resolvido pelo avanço tecnológico em si mesmo, nem por uma hipotética evolução natural.

AS PROMESSAS DO NOVO PARADIGMA

Por que é desejável promover a sociedade da informação? Passadas as primeiras reações de temor diante dos efeitos da automação dos setores produtivos, os avanços da informática e da telemática provocaram uma fase de fascinação quase infantil – felizmente em grande parte já

superada – particularmente nas três últimas décadas, quando a difusão da Internet nos países industrializados deu suporte ao sonho de integração mundial dos povos por meio de infovias globais. Embora o realismo de estudos e análises tenha, desde aquela época, contrabalançado o entusiasmo ingênuo, há que reconhecer como em grande parte justificadas as bases e evidências que fundamentam especulações positivas sobre a sociedade da informação.

Utilizando as características do novo paradigma técnicoeconômico descrito na seção anterior, pode-se destacar justificadas expectativas positivas sobre a sociedade da informação. Em primeiro lugar, a substituição de insumos baratos de energia por informação como fator-chave do novo paradigma representa, para a sociedade, uma saída inesperada para a questão estrutural da degradação do meio ambiente.

Se a penetrabilidade das novas tecnologias pode, por um lado, elevar o temor com possíveis efeitos negativos – a serem analisados na próxima seção – e até reforçar a inevitabilidade das transformações que acarreta, por outro lado fundamenta a concepção da sinergia capaz de conferir dinamismo ao processo de mudança desde que deflagrado, reforça a idéia da impossibilidade de integração “parcial” ao novo paradigma e dá suporte às iniciativas que visam preparar a sociedade como um todo para enfrentar e tomar partido das tendências de transformações técnico econômicas.

Porque permite implementar materialmente a lógica de redes, a tecnologia permite modelar resultados imprevisíveis da criatividade que emana da interação complexa, desafio quase intransponível no padrão tecnológico anterior. Se isso dá vazão aos sonhos mais delirantes no âmbito das ciências básicas, das aplicações tecnológicas avançadas e da estratégia, não deixa também de alimentar sonhos mais prosaicos – e não menos significantes – como o de finalmente permitir a integração ensino/aprendizagem de forma colaborativa, continuada, individualizada e amplamente difundida.

A flexibilidade que caracteriza a base do novo paradigma é, talvez, o elemento que mais fortemente fundamenta as especulações positivas da sociedade da informação. É ela que incorpora, na essência do paradigma, a idéia de “aprendizagem”. A capacidade de reconfiguração do sistema refere-se a maior disponibilidade para a incorporação da mudança. A noção de “aprendizagem” passa a ser empregada em vários níveis, sendo o organizacional sua aplicação de maior significado na reestruturação capitalista no novo paradigma.

Obviamente, a flexibilidade também dá fundamento às expectativas de contínua adaptação de trabalhadores e consumidores, produtores e usuários, o que coloca o contínuo aperfeiçoamento intelectual e técnico como requisito da sociedade da informação.

A convergência tecnológica reforça os efeitos da sinergia decorrente da penetrabilidade das

tecnologias na sociedade da informação. Daí é fácil compreender a fascinação (e o temor) com uma utópica sociedade informatizada em que não apenas o desenvolvimento tecnológico parece não ter limites nem desacelerar e, dessa forma, alterar continuamente todos os processos que afetam a vida individual e coletiva. Se a corrida espacial frustrou a imaginação popular de viagens interplanetárias ao alcance de todos no século XXI, os avanços da telemática e da microeletrônica prometem colocar ao alcance da mão facilidades nunca antes imaginadas em termos de bem-estar individual, lazer e acesso rápido, ilimitado e eficiente, ao rico acervo do conhecimento humano.

As características do novo paradigma justificam, para alguns analistas, a crença de que a sociedade da informação será completamente diferente da sociedade industrial e que podemos aguardar para breve a “computopia”, bastando que compreendamos e direcionemos as forças sociais subjacentes.

Uma formulação dessa visão idealizada é a de Masuda (1985), autor do Plano Japonês para uma Sociedade da Informação publicado nos anos 70. Nessa utopia, a tecnologia dos computadores terá como função fundamental substituir e amplificar o trabalho mental dos homens; permitirá a produção em massa de conteúdo cognitivo, informação sistematizada, tecnologia e conhecimento. A infra-estrutura pública de computadores articulados em redes e bancos de dados substituirá os centros de produção de bens como símbolo societário. A elevação da capacidade educacional e técnica e de criação de novas oportunidades econômicas terão o papel desempenhado pela descoberta de novos continentes e aquisição de colônias na expansão do mercado da sociedade industrial. A liderança da economia será ocupada pela indústria intensiva em conhecimento.

A produção de informação pelo próprio usuário ganhará grande espaço e importância na estrutura econômica. O mais relevante sujeito de ação social será a comunidade de voluntários, não a empresa ou grupos econômicos, e a sociedade não será hierárquica, mas multicentrada, complementar e de participação voluntária. A meta social será a concretização do valor do tempo e não mais a criação de uma sociedade de alto bem-estar. A democracia participativa substituirá o sistema parlamentar e a regra da maioria e os movimentos sociais serão a força por trás de mudanças sociais. Em seu estágio avançado, será uma sociedade de criação de conhecimento. O globalismo, a harmonia entre homem e natureza, a auto-disciplina e a contribuição social serão os princípios orientadores dessa sociedade (Masuda 1985: 620-625).

Embora o desenvolvimento nas sociedades da informação tenha logo mostrado os exageros de uma tal utopia, traços semelhantes são ainda encontrados em formulações que procuram antecipar a direção das transformações sociais em curso. É curiosa, por exemplo, a especulação de Tiffin e Rajansingham sobre as perspectivas que as novas tecnologias oferecerão no campo da educação.

Os autores chamam a atenção para a sala de aula como um “sistema de comunicação que torna possível a um grupo de pessoas encontrar-se para falar sobre algo que desejam aprender, ver figuras e diagramas e ler textos que as ajudem a compreender. Numa sala de aula convencional isto é tornado possível pelas paredes que dão proteção contra o barulho e interferência externos de forma que, aqueles que estão dentro da sala, podem ouvir e ver uns aos outros e também, no quadro-negro, as palavras, diagramas e figuras sobre o assunto que está sendo aprendido. A questão é, pode a tecnologia da informação fornecer um sistema de comunicação alternativo que seja pelo menos tão eficiente quanto a sala de aula convencional?”(Tiffin e Rajansingham, 1995, p.6) A realidade de muitos países justifica uma resposta afirmativa: vários pontos remotos podem ser conectados graças à telemática em teleconferência nas “salas de aula virtuais” seja sob a forma audiográfica mais simples ou em videoconferências. A emergência da tecnologia da realidade virtual

(RV), na década de 90, levou a previsões quase ficcionais da revolução no processo de educação. A RV oferece-nos a possibilidade de uma turma encontrar-se na Floresta Amazônica ou no topo do Monte Everest; poderá permitir-nos expandir nossa perspectiva de observação até ver o sistema solar operando como um jogo de bolas de vidro à nossa frente, ou encolhê-la de forma a poder caminhar em meio à estrutura atômica como se ela fosse uma escultura num parque; poderemos entrar na realidade virtual ficcional no papel de um personagem de uma peça, ou na realidade virtual não ficcional para acompanhar um cirurgião na exploração microscópica do corpo humano. Usaremos essa extraordinária tecnologia para fazer avançar o modo pelo qual aprendemos, ou a utilizaremos para criar versões virtuais de salas de aula convencionais? (Tiffin e Rajansingham, 1995, pp 7 e 8).

Em sua especulação, Tiffin e Rajansingham imaginam “Shirley”, a “aprendiz autônoma” da futura sociedade da informação, vestida em sua roupa digital e com seu capacete ajustado, assistindo Laurence Olivier interpretar Hamlet num velho filme preto e branco, uma atividade do curso “Encenação de Peças de Shakespeare”. Comparando as diferenças entre a encenação do filme com a teatral, ela se indaga sobre como teria sido a encenação original. Onde era Elsinore? “Pare”, ela diz, e o filme mantém a imagem da amurada na abertura da cena do fantasma. “Mapeie”, ela pede, e depois, “Mostre a Dinamarca”. Em seguida, ordena “Busque Elsinore” e... lá está, exatamente onde a Dinamarca e a Suécia se defrontam, separadas por uma faixa de água. “Deve ter sido uma posição muito estratégica”, pensa e vê

que o nome em dinamarquês era Helsingor. Com o dedo, circula Elsinore e, então diz, “Mostre”, e lá está a vila com o terminal do barco de transporte e, numa península ao lado do porto, o castelo. Em seguida, ela circula o castelo e recebe uma planta baixa de todo o terreno e edificações.

Neste ponto, entretanto, uma janela abre-se num dos lados do plano com os seguintes dizeres: “Castelo de Helsingor, Informação Proprietária do Governo Dinamarquês. Serviços de informação disponíveis. Todos os principais cartões de crédito são aceitos’... (Tiffin e Rajansingham, 1995, pp.145).

Apesar das limitações impostas pela apropriação da informação relevante, a especulação dos autores nos garante que Shirley consegue “entrar” no castelo e percorrer os lugares correspondentes às referências feitas em *Hamlet*, à medida que a peça é virtualmente encenada, escolhendo ora a posição de “platéia”, ora de ator... Sem precisar recorrer a formulações utópicas como as representadas pelas especulações de Masuda ou Tiffin e Rajansingham, a reflexão sobre as potencialidades do novo paradigma permite responder à pergunta que inicia esta seção. É desejável promover a sociedade da informação porque o novo paradigma oferece a perspectiva de avanços significativos para a vida individual e coletiva, elevando o patamar dos conhecimentos gerados e utilizados na sociedade, oferecendo o estímulo para constante aprendizagem e mudança, facilitando a salvaguarda da diversidade e deslocando o eixo da atividade econômica em direção mais condizente com o respeito ao meio ambiente.

DESAFIOS NA CONSTRUÇÃO DE SOCIEDADES DA INFORMAÇÃO

Exageros especulativos à parte, é preciso reconhecer que muitas das promessas do novo paradigma tecnológico foram e estão sendo realizadas, particularmente no campo das aplicações das novas tecnologias à educação. Educação à distância, bibliotecas digitais, videoconferência, correio eletrônico, grupos de “bate-papo”, e também voto eletrônico, banco *on-line*, *video-on-demand*, comércio eletrônico, trabalho à distância, são hoje parte integrante da vida diária na maioria dos grandes centros urbanos no mundo.

A satisfação com tais avanços, no entanto, não deve impedir-nos de identificar áreas de

preocupação com a direção e o ritmo da mudança. A sociedade vem observando com atenção a evolução histórica do novo paradigma da informação e externando, em cada etapa desse desenvolvimento, suas preocupações reais ou infundadas com as implicações sociais das novas tecnologias.

Independentemente de aceitarmos ou não a concepção da “neutralidade” ou “ambivalência” da tecnologia, não se pode ignorar as questões éticas relacionadas a ela. Os desafios da sociedade da informação são inúmeros e incluem desde os de caráter técnico e econômico, cultural, social e legal, até os de natureza psicológica e filosófica. Alguns autores, como Leal (1996) chegam a formular os desafios éticos da sociedade da informação em termos de uma múltipla perda: perda de qualificação, associada à automação, e desemprego; de comunicação interpessoal e grupal, transformada pelas novas tecnologias ou mesmo destruída por elas; de privacidade, pela invasão de nosso espaço individual e efeitos da violência visual e poluição acústica; de controle sobre a vida pessoal e o mundo circundante; e do sentido da identidade, associado à profunda intimidação pela crescente complexidade tecnológica. Já outros, como Brook e Boal (1995) dedicam-se a examinar estratégias de resistência para, como um novo “luddismo”, lutar contra os aspectos perniciosos da tecnologia virtual acusada de disseminar na sociedade a utilização de um simulacro de relacionamento como substituto de interações face a face e contra a alegada usurpação pelo capital do direito de definir a espécie de automação que desqualifica trabalhadores, amplia o

controle gerencial sobre o trabalho, intensifica as atividades e corrói a solidariedade.

Algumas das preocupações acima têm sido transformadas com o avanço do novo paradigma, incluindo as ações dos movimentos sociais em reação às implicações consideradas socialmente inaceitáveis. O desemprego tecnológico e a desqualificação do trabalho, por exemplo, tendem a ser contrabalançados pelo próprio aprofundamento das transformações do paradigma o que inclui uma reestruturação sistêmica do emprego e a requalificação dos trabalhadores. Em alguns outros casos, como a perda da privacidade, a sociedade tem-se mobilizado para promover o que Leal identifica como o “comportamento normal responsável” inclusive por meio de legislação adequada para proteger os direitos do cidadão na era digital.

A perda do sentimento de controle sobre a própria vida e a perda da identidade são temas que continuam preocupantes e que estão ainda por merecer estratégias eficientes de intervenção.

Uma questão ética do novo paradigma não discutida por analistas como Leal, Brook e Boal diz respeito ao aprofundamento de desigualdades sociais, desta vez, sobre o eixo do acesso à informação. O ritmo do avanço tecnológico no alvorecer do novo paradigma tem sido, sob qualquer ótica, extraordinário. O ritmo de expansão da Internet no mundo levou apenas um terço do tempo que precisou o rádio para atingir uma audiência de 50 milhões de pessoas (Quéau, 1999). A redução dos preços dos computadores por volume de capacidade de processamento facilitou grandemente essa difusão, mas não permitiu ainda superar a relação entre nível de renda e acesso às novas tecnologias. Os dados a seguir ilustram o contraste em relação ao acesso à informação pelas populações de países industrializados e em desenvolvimento.

Dispondo de uma população algumas vezes maior, os baixos níveis de renda *per capita* nos países em desenvolvimento refletem-se em alta taxa de analfabetismo adulto, baixo acesso à educação formal avançada e à tecnologia da informação tanto convencional quanto moderna.

O nível de agregação dos dados anteriores esconde diferenças importantes dentro do mundo em desenvolvimento, mas mesmo para o terço mais avançado dentre eles, aplica-se

a advertência de Mansell e Wehn (1998, capítulo 13) para os quais o papel das tecnologias de informação na construção de uma “sociedade do conhecimento” inovadora poderá ser muito relevante e contribuir para o desenvolvimento sustentado, mas será acompanhado de muitos riscos. Nesses países, em especial os de nível médio de renda – grupo em que se enquadram muitos dos países da América Latina e Caribe – as novas tecnologias e seu uso requerem investimentos na elevação das capacidades tecnológicas locais e no desenvolvimento das instituições políticas, culturais, econômicas e sociais. O avanço do novo paradigma dependerá de como serão resolvidas as tensões entre as culturas e modos de organização social existentes e aquelas que começam a se tornar dominantes.

As sociedades desses países terão de adaptar suas estruturas institucionais para tratar questões importantes como a proteção da propriedade intelectual. Terão também de examinar a conveniência de estabelecer um equilíbrio entre suas metas de exportação de produtos e serviços de maior conteúdo tecnológico com a criação de oportunidades para ampliar a adoção local das novas tecnologias. Para Mansell e Wehn, “não se pode esperar de estratégias visando acelerar a difusão do novo paradigma que erradiquem a pobreza, em curto prazo, e há riscos de que as novas políticas e investimentos nas aplicações das tecnologias de informação introduzam novas forças de exclusão” (pp.258).

Na sociedade globalizada em que avança o novo paradigma, a emergência de novas forças de exclusão se dá tanto em nível local quanto global e requer esforços em ambos os níveis no sentido de superá-las. Ações fundamentais nessa direção são as que promovem o acesso universal tanto à infra-estrutura quanto aos serviços de informação a preços acessíveis. A conexão internacional dos países em desenvolvimento e até da Europa está extremamente concentrada em poucos pontos de acesso. Como não há a exigência de que os operadores desses pontos de acesso partilhem os custos do circuito completo (até o ponto de acesso internacional e retorno ao ponto de origem), os provedores de serviços de Internet nos países em desenvolvimento devem, na maioria das vezes, pagar pelos custos totais das ligações nos dois sentidos, o que encarece o serviço e restringe suas possibilidades de expansão

Indicadores Países industrializados em desenvolvimento

População estimada, milhões (1995) 1.228,7 4.538,7
 Produto Interno Bruto per capita (US\$) 18.158 1,141
 Taxa estimada de analfabetismo 1,3 29,6
 adulto como % da população (1995)
 Matrícula de terceiro grau, milhões (1995) 18,0 4,3
 Estimativa de linhas telefônicas/1000 424 45
 habitantes (1995)
 Estimativa de assinantes de telefone 91,7 5,8
 celular/100 habitantes (1995)
 Aparelhos de TV/100 habitantes (1996) 524 145
 Computadores pessoais/1000 habitantes (1996) 156,3 6,5
 Servidores de Internet, milhares (1996) 15.818 435
 Estimativa de usuários Internet/1000 17,9 0,5
 habitantes, 1996

Fonte: Unesco World Communication and Information 1999-2000 Report, pagina 281 (Quéau, 1999).

Novas parcerias e políticas de cooperação internacional deverão ser elaboradas para estimular o desenvolvimento e fortalecimento de redes intraregionais. A instalação de

backbones regionais de alta capacidade, por exemplo, permitiria ligar cada país a uma rede global de múltipla conexão onde ninguém dominaria a conectividade.

O acesso universal ao conteúdo e a fontes de conhecimento aponta para a necessidade de resolver vários outros desafios. Um dos mais relevantes, como apontam Mansell e Wehn, é o reconhecimento dos direitos de propriedade intelectual. Do ponto de vista dos países em desenvolvimento, uma delicada negociação com os editores deveria permitir a extensão da legislação relativa ao “uso justo” aos recursos disponíveis na Internet. A essa negociação dever-se-ia acrescentar ações visando difundir de forma eficiente princípios “info-éticos” em relação aos direitos de propriedade intelectual, inclusive na Internet.

Uma outra questão é elevar o volume de informação de qualidade e de domínio público disponível na Internet no(s) idioma(s) de expressão da população de cada sociedade. Isso envolverá convencer o governo e centros produtores de conhecimento financiados por recursos públicos a tornarem disponíveis ao público as informações produzidas.

No campo educacional dos países em desenvolvimento, decisões sobre investimentos para a incorporação da informática e da telemática, implicam também riscos e desafios. Será essencial identificar o papel que essas novas tecnologias podem desempenhar no processo de

desenvolvimento educacional e, isso posto, resolver como utilizá-las de forma a facilitar uma efetiva aceleração do processo em direção a educação para todos, ao longo da vida, com qualidade e garantia de diversidade. As novas tecnologias de informação e comunicação tornam-se, hoje, parte de um vasto instrumental historicamente mobilizado para a educação e aprendizagem. Cabe a cada sociedade decidir que composição do conjunto de tecnologias educacionais mobilizar para atingir suas metas de desenvolvimento. O fluxo de informação e da transformação dessa informação em conhecimento está no âmago do mandato da Unesco de contribuir para a paz e segurança por meio da promoção da colaboração entre as nações. Os benefícios da participação na sociedade global da informação requer um consenso internacional dentro deste amplo mandato. O progresso da educação, ciência e cultura é fundamentalmente o de compartilhar informação e de criar novos meios de aprendizagem e conhecimento.

Em decorrência de seu mandato, a Unesco tem atuado de forma sistemática no sentido de apoiar as iniciativas dos Estados Membros na definição de políticas de integração das novas tecnologias aos seus objetivos de desenvolvimento. Na Unesco, o Programa Geral de Informação (PGI) e o Programa Intergovernamental de Informática (IIP), hoje fundidos no Programa Informação para Todos, enfeixavam as ações desse organismo internacional em duas áreas principais, conteúdo para a sociedade da informação e “**infoestrutura**” para esta sociedade em evolução, por meio da cooperação para treinamento, apoio ao estabelecimento de políticas de informação e promoção de conexões em rede.

No espírito da Declaração Universal dos Direitos do Homem que constitui a base dos direitos à informação na sociedade da informação, e levando em consideração os valores e a visão delineados anteriormente, o novo Programa Informação para Todos deverá prover uma plataforma para a discussão global sobre acesso à informação, participação de todos na sociedade da informação global e as conseqüências éticas, legais e societárias do uso das tecnologias de informação e comunicação. Deverá prover também a estrutura para colaboração internacional e parcerias nessas áreas e apoiar o desenvolvimento de ferramentas comuns, métodos e estratégias para a construção de uma sociedade de informação global e justa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. AGUDO GUEVARA, Alvaro. *Ética en la Sociedad de la Informacion: reflexiones desde*

- America Latina. *In*: SEMINARIO INFOETICA, 2000, Rio de Janeiro. [s. l. : s. n., 2000?].
2. BROOK, James, BOAL, Iain A. *Resisting the virtual life: the culture and politics of information*. San Francisco : City Lights, 1995.
3. CASTELLS, Manuel. A era da informação: economia, sociedade e cultura. *In*: *A Sociedade em rede*. São Paulo : Paz e Terra, 2000. v. 1.
4. LEAL, Fernando. Ethics is fragile: goodness is no. *In*: KARAMJIT, S. Gill. (Ed.). *Information Society: new media, ethics and postmodernism*. London : Springer, 1996.
5. MANSELL, Robin, WEHN, Uta. *Knowledge societies: information technologies for sustainable development*. Oxford : Oxford University, 1998.
6. MASUDA, Yoneji. Computopia. *In*: FORESTER, Tom. (Ed.). *The information technology revolution*. Oxford : Basil Blackwell, 1985.
7. QUÉAU, Philippe. Including the excluded: for the common good of all. *In*: TASKNET CONFERENCE, 1999, Nova Delhi, Índia. [s. l. : s. n., 1999?].
8. TIFFIN, John, RAJASINGHAM, Lalita. *In: Search for the virtual class: education in an Information Society*. London : Routledge, 1995.
9. UNESCO. (Paris). *World communication and information 1999-2000 report*. Paris, 1999.
- A sociedade da informação e seus desafios**
Ci. Inf., Brasília, v. 29, n. 2, p. 71-77, maio/ago. 2000

Da publicação do Conselho Nacional de Justiça, “Diálogos e mediação de conflitos nas escolas - Guia prático para educadores”

9.5. Trabalho em rede

“É preciso uma aldeia inteira para educar uma criança” Provérbio Africano

Rede, do latim *rete*, tem inúmeras concepções, mas todas guardam significado com a imagem de fios, malhas que formam um tecido comum. São exemplos de redes sociais: rede familiar, rede de vizinhança, rede comunitária, rede de comunidades religiosas, rede de categorias profissionais, rede de proteção criança e adolescente, redes sociais na internet etc.

Para o nosso tema, rede é uma forma de organização entre pessoas ou instituições, que buscam, de maneira horizontal, cooperar entre si, em torno de objetivos específicos. O trabalho em rede permite uma maior troca de informações e de apoios, uma vez que a articulação conjunta em rede potencializa um melhor rendimento e eficiência no resultado do trabalho pretendido.

Com efeito, muito valorizado, sobretudo nos últimos anos, como um significativo avanço humano na organização da sociedade, o trabalho em rede é uma concepção de trabalho integrado e intersetorial que permite trocas de informações, articulações em geral e implementação de ações conjuntas por meio de diversas instituições governamentais e não governamentais. A escola pode (e deve) trabalhar em rede. Deve contar com a rede primária de apoio e com a rede secundária de apoio (rede protetiva).

Rede primária de apoio

A escola pode contar com as redes primárias de apoio que são aquelas formadas por pessoas próximas à criança e adolescente, tais como família, amigos, vizinhos, colegas de trabalho, voluntários da comunidade etc. Quando falamos em família, não estamos nos referindo apenas aos pais e irmãos da criança ou adolescente, mas também àqueles

parentes próximos com os quais a criança ou adolescente convive e mantém vínculos de afinidade e afetividade. É o caso de tios, avós, primos etc. Quando queremos nos referir a esses parentes próximos, usamos a expressão família extensa ou ampliada.

Detectar essa rede primária de apoio e envolvê-la como parceira, é utilizar-se do capital humano que existe próximo da escola. Além de ajudar na aproximação da escola com a comunidade, muitas pessoas podem ajudar a escola em projetos de apoio, no atendimento pontual de casos, em mediações, círculos restaurativos, entre outros.

Tanto o ECA como a Lei Orgânica de Assistência Social (Loas) ressaltam a importância da família extensa (ou ampliada) e da comunidade no apoio, no cuidado e proteção de crianças e adolescentes e de pessoas em situação de vulnerabilidade pessoal e social. Esse suporte é essencial, por exemplo, em casos de vitimização, para apoio social e emocional.

Todas as comunidades nas quais as escolas estão inseridas sempre possuem seus pontos fortes, podendo ser eles talentos humanos; vocação econômica e produtiva; elementos naturais; organização social existente; líderes; aspectos geográficos, dentre outros.

A escola lida constantemente com inúmeros conflitos e tensões envolvendo diversos aspectos

que extrapolam o ambiente escolar. Para dar conta destas questões ela deve acionar os recursos disponíveis na rede e na comunidade, sendo imprescindível conhecê-los.

Diante disso, como reflexão e como um primeiro passo, é interessante que os educadores encontrem na comunidade onde se situa a sua escola, os atores que poderiam fazer parceria com ela, para atuar conjuntamente nos problemas e conflitos que esta apresenta.

Além dos tradicionais parceiros, tais como os Conselhos Escolares e as associações de pais e

mestres, a escola deve ainda identificar as referências fortes na comunidade, sejam elas do poder público ou da sociedade civil. Enfim, deve descobrir na própria comunidade fontes de apoio para fazer parcerias e alianças, buscando enfrentar os problemas encontrados no âmbito escolar, que, conseqüentemente, também atingem toda a comunidade.

Rede protetiva

A rede protetiva é aquela formada por todos os órgãos, governamentais e não governamentais, encarregados de zelar pelos direitos da criança e do adolescente. Além dos recursos humanos e sociais da própria comunidade, a escola precisa estar conectada com os programas sociais, os equipamentos governamentais e não governamentais existentes, ou seja, a própria rede de serviços como um todo.

O trabalho em rede denota uma nova concepção e filosofia. Ele é horizontalizado; pressupõe uma interação lateral e não hierárquica; as relações são voluntárias, portanto, sem comandos rígidos. No trabalho em rede temos multilíderes que se regem pelo autocontrole e com flexibilidade. Apesar de sua importância, o trabalho em rede é permeado de inúmeros desafios.

Dicas para que o educador possa participar de um eficiente trabalho em rede:

- é preciso conhecer a rede;
- deve-se acionar a rede;
- estar aberto e participar quando for acionado;
- é preciso conectar-se e promover conexões. O trabalho em rede exige que todos sejamos protagonistas e proativos. Temos que servir de ponte: apresentar pessoas e promover encontro de projetos;
- pontos de vistas diversos, opiniões diferentes, concepções distintas para uma ação conjunta, são exemplos de dificuldades no trabalho em rede. Por isso é preciso respeitar a diversidade;

- é preciso exercer a liderança, sem subordinar e sem ser subordinado;
- é importante ser humilde;
- é preciso participar ativamente e cooperar para produzir coordenação eficaz;
- é necessário cultivar vínculos de amizade.

A família no centro das atenções do Suas!

Segundo a Política Nacional de Assistência Social (PNAS), a família é definida como “espaço privilegiado e insubstituível de proteção e socialização primárias, provedora de cuidados aos seus membros, mas que precisa ser cuidada e protegida”. Com a família na primazia das suas atenções, o Suas estabelece dois níveis de proteção social para assegurar à criança e adolescente o direito à convivência familiar: i) básica, de caráter preventivo; e ii) especial, quando ocorrem violações de direitos.

Como a escola é parte integrante da rede protetiva, é importante que o educador conheça esses níveis de proteção. Vamos lá?

Os serviços de proteção social básica são aqueles que potencializam a família como unidade

de referência, fortalecendo os vínculos internos e externos de solidariedade, que ainda não foram rompidos, bem como a promoção da integração ao mercado de trabalho. Esses serviços têm como objetivos:

- prevenir situações de risco por meio do desenvolvimento de potencialidades e aquisições, e do fortalecimento de vínculos familiares e comunitários;
- atender à população que vive em situação de vulnerabilidade social decorrente da pobreza,

privação (ausência de renda, precário ou nulo acesso aos serviços públicos, dentre outros), e/ou fragilização de vínculos afetivos – relacionais e de pertencimento social (discriminações

etárias, étnicas, de gênero ou por deficiências, dentre outras).

Quem executa os serviços de proteção social básica são os Centros de Referência de Assistência Social (Cras). Os Cras são unidades públicas estatais de base territorial, localizados em áreas de vulnerabilidade social, que abrangem um total de até 1.000 famílias/ano. Os Cras executam os serviços de proteção social básica, organizam e coordenam a rede de serviços socioassistenciais locais da política de assistência social.

O principal serviço oferecido pelo Cras é o Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (Paif), cujas formas de acesso são as seguintes: por procura espontânea; por encaminhamento da rede socioassistencial do Suas ou por encaminhamento das demais políticas públicas e dos demais órgãos do Sistema de Garantia de Direitos. Os principais objetivos do Paif são:

- fortalecer a função protetiva das famílias;
- prevenir a ruptura dos vínculos familiares e comunitários;
- promover acessos a benefícios, programas de transferência de renda e serviços socioassistenciais e aos demais serviços setoriais, contribuindo para o usufruto de direitos;
- apoiar famílias que possuem, dentre seus membros, indivíduos que necessitam de cuidados,

por meio da promoção de espaços coletivos de escuta e troca de vivências familiares;

- contribuir na melhoria da qualidade de vida.

Desta forma, pessoas ou famílias que precisam de serviços de referência, no âmbito da assistência social devem procurar o Cras mais próximo. O órgão conta com diversos profissionais assistentes sociais, psicólogos, estagiários etc.

Os serviços de proteção social especial de média complexidade são aqueles que oferecem

atendimento às famílias e indivíduos com seus direitos violados, mas cujos vínculos familiares e comunitários não foram rompidos, tais como serviços de orientação e apoio sociofamiliar, abordagem de rua, entre outros.

Estes serviços demandam maior especialização no acompanhamento familiar e maior flexibilidade nas soluções protetivas. Requerem, ainda, intensa articulação em rede para assegurar efetividade no atendimento às demandas da família e sua inserção em uma rede de proteção necessária para a potencialização das possibilidades de superação da situação vivida.

Por fim, os serviços de proteção social especial de alta complexidade são aqueles que garantem proteção integral – moradia, alimentação, higienização e trabalho protegido para famílias e indivíduos que se encontram sem referência e, ou, em situação de ameaça, necessitando ser retirados de seu núcleo familiar e, ou, comunitário, tais como: programas de acolhimento institucional (abrigos e casas-lares), de acolhimento familiar (ou famílias de apoio), trabalho protegido, entre outros.

Os Centros de Referência Especializados de Assistência Social (Creas) são unidades de Assistência Social coordenadoras e articuladoras de serviços de proteção social de média e alta complexidade, onde, via de regra, devem ser executados programas como o Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos (Paefi). Eles contam com uma

equipe especializada, formada por assistentes sociais, psicólogos, educadores sociais, estagiários, advogados etc. São objetivos do Creas:

- articular os serviços de média complexidade e operar a referência e a contra-referência com

a rede de serviços socioassistenciais de proteção social básica e especial, com as demais políticas públicas e demais instituições que compõem o Sistema de Garantia de Direitos e movimentos sociais;

- prestar atendimento às situações de risco e violação de direitos de crianças e adolescentes;
- atender adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto;
- produzir material educativo.

O público-alvo das ações do Creas são:

- crianças e adolescentes vítimas de abuso e exploração sexual;
- crianças e adolescentes vítimas de violência doméstica (violência física, psicológica, sexual, negligência);
- famílias inseridas no Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (Peti) que apresentem dificuldades no cumprimento das condicionalidades;
- crianças e adolescentes que estejam sob “medida de proteção” ou “medida pertinente aos pais ou responsáveis”;
- crianças e adolescentes em cumprimento da medida de proteção em abrigo ou família acolhedora, e após o cumprimento da medida socioeducativa, quando necessário suporte à reinserção sociofamiliar;
- adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade;
- adolescentes e jovens após cumprimento de medida socioeducativa de Internação, quando necessário suporte a reinserção sociofamiliar.

9.6.2. Unidades Básicas de Saúde – UBS

As unidades básicas de saúde podem ser:

1. Unidade de Saúde da Família: unidade pública específica para prestação de assistência

em atenção contínua, programada nas especialidades básicas e com equipe multidisciplinar para desenvolver as atividades que atendam às diretrizes da Estratégia Saúde da Família do Ministério da Saúde. Conta com a presença dos agentes comunitários de saúde.

2. Posto de Saúde: unidade destinada à prestação de assistência a uma determinada população, de forma programada ou não, por profissional de nível médio, com a presença, intermitente ou não, do profissional médico.

3. Centro de saúde/unidade básica de saúde: unidade para realização de atendimentos de atenção básica e integral a uma população, de forma programada ou não, nas especialidades básicas, podendo oferecer assistência odontológica e de outros profissionais de nível superior. A assistência deve ser permanente e prestada por médico generalista ou especialistas nessas áreas. Pode ou não oferecer Serviços Auxiliares de Diagnóstico e Terapia (SADT) realizados por unidades vinculadas ao SUS e pronto atendimento 24 horas.

9.6.3. Centro de Atenção Psicossocial – Caps Adulto

É um serviço de atendimento de saúde mental criado para ser substitutivo às internações em

hospitais psiquiátricos para pessoas com transtornos mentais severos e/ou persistentes. Oferece atendimento à população de sua área de abrangência, realizando o acompanhamento clínico e a reinserção social dos usuários pelo acesso ao trabalho, lazer, exercício dos direitos civis e fortalecimento dos laços familiares e comunitários. Deve incluir ações dirigidas aos familiares.

Para ser atendido num Caps, pode-se procurar diretamente esse serviço ou ser encaminhado

pelo Programa de Saúde da Família ou por qualquer serviço de saúde. A pessoa pode ir sozinha ou acompanhada, devendo procurar, preferencialmente, o Caps que atende à região onde mora.

9.6.4. Centro de Atenção Psicossocial – Caps Álcool e Drogas

É um serviço que oferece atendimento diário a pacientes que fazem uso prejudicial de álcool

e outras drogas. Desenvolvem uma série de atividades que vão desde o atendimento individual (medicamentoso, psicoterápico, de orientação, entre outros) até atendimentos em grupo ou oficinas terapêuticas e visitas domiciliares. (Fonte: http://portal.saude.gov.br/portal/saude/area.cfm?id_area=925, acesso em janeiro de 2014)

9.6.5. Centro de Atenção Psicossocial – Caps Infantil

O Caps é um serviço de atenção diária destinado ao atendimento de crianças e adolescentes com condição psíquica gravemente comprometida. O tratamento deve ter sempre estratégias e objetivos múltiplos, preocupando-se com a atenção integral a essas crianças e adolescentes, o que envolve ações não somente no âmbito da clínica, mas também ações intersetoriais.

O tratamento tem mais probabilidade de sucesso quando a criança ou adolescente é mantida

em seu ambiente doméstico e familiar. (Fonte: http://portal.saude.gov.br/portal/saude/area.cfm?id_area=925, acesso em janeiro de 2014)

Em síntese: a formação de uma rede de serviços é a melhor forma de proteção de crianças e adolescentes, porque o trabalho em rede permite:

- o compartilhamento de ações, superando preconceitos;

- a previsão de possíveis consequências;
- a responsabilidade compartilhada;
- uma real perspectiva quanto à complexidade das situações;
- um olhar multirreferencial sobre as situações;
- o real caráter multidimensional dos fatos sociais e humanos;
- oportunidade para o diálogo entre os serviços e entre esses e os usuários;
- o rompimento do caráter hierárquico dos sistemas, garantindo a necessária horizontalidade;
- mais clareza aos aspectos políticos que envolvem a definição das políticas de atendimento.

É na escola que se concentra a maior parte das crianças e adolescentes de um bairro e, na maioria das vezes, os educadores são os primeiros a detectarem as situações de risco ou vulnerabilidades envolvendo crianças e adolescentes.

Por esse e outros motivos, a escola precisa fazer parte da rede e se adequar às rotinas de reuniões e discussões de casos. Precisa, ainda, conhecer os locais de atendimento, os quais podem facilmente ser obtidos na internet.

9.6. Um pouco mais sobre alguns importantes órgãos da rede

9.6.1. Sistema Único de Assistência Social (Suas)

A Política Nacional de Assistência Social, aprovada em 2004, pelo Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS), instituiu o Sistema Único de Assistência Social (Suas), regido pela Lei 12.435/11.

Do livro “Violência na escola: um guia para pais e professores”

Violência nas escolas: como defini-la?

A bordar o tema da violência nas escolas é uma tarefa que exige cuidado e precisão. Cuidado para não estigmatizar os atores envolvidos e atribuir uma dimensão exagerada aos casos do cotidiano e precisão para não ignorar as sutilezas que afetam de forma negativa a comunidade escolar.

Quando se fala sobre violência na escola, estamos nos referindo a que tipo de violência? Quem são as pessoas envolvidas? Quais as consequências da violência no ambiente escolar? A partir dessas indagações é que se buscou, na bibliografia especializada, algumas respostas ou indicações que orientassem a discussão sobre o tema. Neste capítulo foi feita uma revisão sobre o que outros autores têm a dizer sobre alguns itens específicos na discussão sobre violência e escola, sendo boa parte do material utilizado referente a estudos estrangeiros. Isso ocorreu porque alguns temas investigados ainda se encontram pouco explorados nos trabalhos nacionais, que priorizam os registros descritivos do ambiente escolar, e, apesar de não focarem a realidade brasileira, os trabalhos americanos e franceses muito têm a acrescentar e estimular ao debate brasileiro.

O que pode ser chamado de violência na escola?

Definir o que se entende por violência no ambiente escolar não é algo simples. Trata-se de um objeto de estudo que está em constante construção e só esse fato, da própria definição do fenômeno, gera uma série de discussões entre pesquisadores (Abramoway, 2002;

Charlot, 2002; Debarbieux, 2002).

Um dos primeiros pontos de divergência entre os pesquisadores que trabalham o tema da violência nas escolas foi justamente sobre o uso do termo “violência” para se referir ao assunto, o que, para alguns, parecia excessivo ao se tratar de questões referentes ao âmbito escolar. Contudo, atualmente são poucos os pesquisadores que não aceitam o termo “violência nas escolas” (Debarbieux, 2002). Além disso, Debarbieux indica que há outros aspectos que causam inquietação na definição do objeto “violência nas escolas”.

Entre eles está a dificuldade em delimitar, cientificamente, o objeto a ser estudado. Quando se faz uso de um termo tão amplo como “violência”, que abrange desde agressões graves até as pequenas incivildades que acontecem na escola, o problema pode tornar-se impensável devido aos inúmeros tipos de situações envolvidas ou pode, simplesmente, passar a criminalizar e estigmatizar padrões de comportamento comuns no ambiente escolar. Ao mesmo tempo, ao adotar uma definição excessivamente limitada, pode-se acabar excluindo a experiência de algumas vítimas no processo de reflexão sobre o problema, o que, para o autor, deve ser evitado, pois “a voz das vítimas deve ser levada em consideração na definição de violência, que diz respeito tanto a incidentes múltiplos e causadores de *stress*, que escapam à punição, quanto a agressão brutal e caótica” (Debarbieux, 2002:61). Aplicar simplesmente o mesmo conjunto de violações existentes no código penal também implica na exclusão de outras violências que são vividas no cotidiano escolar, assim, segundo o autor, a construção de como se define a violência escolar deve ocorrer a partir das particularidades de um determinado contexto. Debarbieux afirma que é impossível haver um conhecimento total sobre a violência social na escola e que a única possibilidade de abordagem do fenômeno são as representações parciais dessa violência, ou seja, a análise feita em cada estudo depende da definição de violência que é adotada, apesar de haver uma tendência entre os pesquisadores em tentarem estabelecer conceitos e definições.

Charlot é outro autor que aborda a dificuldade em trabalhar com o tema da violência nas escolas. O pesquisador afirma que, do ponto de vista histórico, o problema da violência escolar não é recente, mas o que pode ser considerado novo são as formas pelas quais essa violência se manifesta, divididas pelo autor em quatro aspectos: o surgimento de formas de violência mais graves, apesar de bastante raras; a idade cada vez menor dos alunos envolvidos nos casos de violência que, nesse caso, entra em conflito com o ideal de infância como o período de inocência; a ação de agentes externos que ocupam o espaço da escola com agressões geradas fora dela; a repetição e o acúmulo de pequenos casos que não são necessariamente violentos, mas que criam a sensação de ameaça permanente. Vários autores enfatizam esse último aspecto como aquele que mais tem despertado preocupação na atualidade, pois tais situações colaboram para o sentimento de angústia que atinge boa parte da comunidade escolar, que passa a ficar em constante estado de alerta à menor presença de sinais que representem perigo físico ou ameaça psíquica (Charlot, 2002).

Outro ponto que deve ser considerado, segundo Debarbieux (2002), é a forte influência da mídia sobre os pesquisadores, o que acaba conduzindo as pesquisas acadêmicas a uma “pré-fabricação social da violência nas escolas”, ou seja, os especialistas que ainda têm pouca informação a respeito do fenômeno acabam, em alguns casos, endossando o que lhes é apresentado, muitas vezes de forma exacerbada, pela mídia. Voltar a atenção para algo que é enfatizado pelos jornais e pela televisão, mas que na prática não é o principal problema da escola, acabaria não só desviando o foco de questões que seriam mais relevantes como também acabaria criando ou reforçando estigmas. Nesses discursos, comumente, as famílias em que apenas um dos pais está presente, a influência dos

programas de televisão ou dos videogames e até mesmo a imigração, sobretudo no caso dos países europeus ou nos Estados Unidos, seriam questões apontadas pela mídia como responsáveis pelo comportamento violento de crianças e adolescentes, o que acaba muitas vezes se tornando justificativa para políticas repressivas e retrógradas.

A partir de um trabalho de recuperação dos trabalhos e pesquisas, nacionais e internacionais, que abordam o fenômeno da violência nas escolas, Abramoway (2002) descreveu as formas de abordagem adotadas por diversos autores. Identifiquei que na literatura contemporânea os especialistas têm privilegiado a análise da violência entre alunos ou a violência desses para com a escola e, em menores proporções, a violência que ocorre entre alunos e professores. Também identifiquei que é frequente o esforço dos pesquisadores em tentar encontrar uma definição, o mais abrangente possível, para os diferentes tipos de violência que ocorrem nas escolas. No entanto, as especificidades dos trabalhos realizados com abordagens diferenciadas acabam enfatizando alguns aspectos em detrimento de outros, exigindo que cada um construa a sua definição de violência mais adequada.

Contudo, independentemente das definições e abordagens adotadas, os autores alertam que a constante presença da violência no ambiente escolar coloca em xeque a função primordial da escola. Assim, de instituição encarregada de socializar as novas gerações, a escola passa a ser vista como o ambiente que concentra conflitos e práticas de violência, situação essa que “passa pela reconstrução da complexidade das relações sociais que estão presentes no espaço social da escola” (Santos, 2001:118). Estaríamos vivendo um período de crise da educação, ou seja, o papel da escola já não está tão claro e não há mais sentido para os alunos frequentarem um espaço, percebido, muitas vezes, como desagradável e excludente. O que antigamente era visto como o trampolim para uma vida melhor, aumentando as oportunidades de trabalho e de qualidade de vida, perdeu-se no tempo e, hoje, os jovens vivem a desesperança em relação ao futuro e nesse contexto é que emerge a violência na escola.

Apesar de toda a dificuldade e dos desafios encontrados, os balanços realizados pelos pesquisadores mostram que os trabalhos desenvolvidos são uma boa fonte de informação sobre a realidade das escolas, o que permite planejar a execução de medidas preventivas. O principal papel das pesquisas é demonstrar que a violência que acontece não é casual, é socialmente construída e, por isso mesmo, pode ser previsível. A partir do momento em que se tem o conhecimento sobre a origem da violência que está presente em nossas escolas é possível elaborar estratégias de ação que impeçam que ela continue e se desenvolva.

Exposição à violência escolar e percepções sobre suas causas

1. Introdução

O Núcleo de Estudos da Violência (NEV/USP) vem realizando, desde 1999, pesquisas de opinião pública (surveys), com o objetivo de apreender as percepções da população sobre justiça, direitos e punição, bem como sua exposição à violência.

Dentre as questões investigadas por essas pesquisas é possível destacar aquelas relacionadas à violência nas escolas. Neste capítulo analisaremos, especificamente, os dados sobre esse tipo de violência, explorando o grau de exposição da população e as representações sobre suas causas. As informações aqui utilizadas correspondem aos anos de 2001 e 2003/36, tanto para o município de São Paulo como para os distritos de Jd. Ângela, Capão Redondo

e Jd. São Luís³⁷.

Como vimos, os capítulos anteriores foram dedicados à análise da situação de violência nas escolas e suas implicações, a partir de dados e relatos coletados junto aos próprios membros escolares - professores, coordenadores pedagógicos e diretores. De maneira diversa, as informações apresentadas a seguir correspondem a representações sobre a violência escolar do ângulo da população em geral e das experiências de exposição da violência por parte daqueles que ainda frequentam as instituições de ensino, principalmente os jovens. Essas informações possibilitam alguns questionamentos sobre o problema, apontam semelhanças com os dados coletados nas próprias instituições de ensino, além de suscitar questões que ainda carecem de aprofundamento.

Para ampliarmos um pouco mais essa discussão, utilizaremos também, desses mesmos *surveys*, informações sobre a exposição dos jovens à violência em seus bairros; a experiência do grupo de amigos em relação à violência, sofrida e perpetrada; e sobre os valores necessários para o sucesso diante dos pares. Esses dados, quando comparados àqueles referentes diretamente à violência nas escolas, auxiliam no questionamento sobre a associação entre a violência nos bairros e a violência nas escolas.