

Fundação Oswaldo Cruz
Escola Fiocruz de Governo

Ministério do Desenvolvimento Social
Secretaria Nacional de Assistência Social

A criança e sua família no contexto dos serviços socioassistenciais

Joviana Quintes Avanci
Viviane de Souza Ferro
Olga Maria Pimentel Jacobina
Organizadoras

Brasília
Gerência Regional de Brasília
2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C928 A criança e sua família no contexto dos serviços socioassistenciais/
Joviana Quintes Avanci; Viviane de Souza Ferro; Olga Maria
Pimentel Jacobina (organizadoras). – Brasília: Fundação
Oswaldo Cruz; Ministério do Desenvolvimento Social, 2018.

76 f.: il.

ISBN: 978-85-85287-02-3

1. Proteção da infância. 2. Assistência Social. 3. Direitos humanos. 4. Política Pública. 5. Educação permanente. I. Joviana Quintes Avanci, org. II. Viviane de Souza Ferro, org. III. Olga Maria Pimentel Jacobina, org. IV. Fundação Oswaldo Cruz. Gerência Regional de Brasília. V. Ministério do Desenvolvimento Social. Secretaria Nacional de Assistência Social. VI. Título.

CDU: 36

REALIZAÇÃO

Ministério do Desenvolvimento Social (MDS) | Alberto Beltrame
Secretaria Nacional de Assistência Social (SNAS) | Maria do Carmo Brant de Carvalho
Departamento de Gestão do SUAS (DGSUAS) | Allan Camello da Silva
Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) | Nísia Trindade Lima
Gerência Regional - Fiocruz Brasília | Maria Fabiana Damásio Passos
Escola Fiocruz de Governo - Fiocruz Brasília | Luciana Sepúlveda Köptcke

COORDENAÇÃO GERAL

Fiocruz Brasília | Anna Cláudia Romano Pontes
Coordenação-Geral de Gestão do Trabalho e Educação Permanente (CGGTEP/MDS) | Antonio Santos Barbosa de Castro

SUPERVISÃO

Allan Camello da Silva
Antonio Santos Barbosa de Castro
Eliana Teles do Carmo
Karoline Aires Ferreira
Anna Cláudia Romano Pontes

COORDENAÇÃO TÉCNICA

Rúbia Cequeira Persequini Lenza
Viviane de Souza Ferro

ELABORAÇÃO

Organização

Joviana Quintes Avanci
Viviane de Souza Ferro
Olga Maria Pimentel Jacobina

Redação

Daniela Guimarães
Joviana Quintes Avanci
Olga Maria Pimentel Jacobina
Patrícia de Moraes Lima
Simone Gonçalves de Assis
Viviane de Souza Ferro

Colaboração Técnica

Gabinete SNAS

Ana Heloisa Viana Silva Moreno

Departamento de Proteção Social Básica

Renata Aparecida Ferreira
Heloiza de Almeida Prado Botelho Egas

Departamento de Proteção Social Especial

Mariana de Sousa Machado Neris
Márcia Pádua Viana
Flávia Teixeira Guerreiro

Departamento de Gestão do SUAS

Istella Carolina Pereira Gusmão

Escola Fiocruz de Governo - Fiocruz Brasília

Anna Cláudia Romano Pontes
Eliane Almeida do Carmo
Júlia Modesto Pinheiro Dias Pereira
Rúbia Cequeira Persequini Lenza
Daiana Silva de Brito

REVISÃO

Irene Ernest Dias

EDITORIAÇÃO

Núcleo de Educação a Distância da Escola Fiocruz de Governo Fiocruz Brasília

Gerência de Produção | Maria Rezende
Design Gráfico | Márlon Lima
Diagramação | Sergio Junior

Esta publicação é resultado do Termo de Execução Descentralizada SEI n. 0132911 – Processo 71000.011595/2016-42, que se destina à parceria entre a Secretaria Nacional de Assistência Social (SNAS) do Ministério do Desenvolvimento Social (MDS) e a Gerência Regional de Brasília (GEREB) da Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ) com vistas à construção de conteúdo, desenho e oferta de cursos de capacitação visando à formação dos trabalhadores do Sistema Único de Assistência Social, em conformidade com a Política Nacional de Educação Permanente do SUAS.

Agência Brasileira do ISBN

ISBN 978-85-85287-02-3



9 788585 287023



SUMÁRIO

PREFÁCIO **8**

APRESENTAÇÃO **10**

CAPÍTULO 1 - Concepções de infância na história **12**

CAPÍTULO 2 - A criança como sujeito de direitos: processos de desenvolvimento e inserção cultural **26**

CAPÍTULO 3 - A criança como sujeito de direitos: desafios para as políticas sociais **48**

PREFÁCIO

A política de assistência social, reconhecida como uma política pública por meio da qual o Estado brasileiro cumpre seu dever de garantir direitos sociais a todos que deles necessitem, compõe o tripé da Seguridade Social, que, conforme a Constituição Federal de 1988, é formado, também, pelas políticas de Saúde e Previdência Social. A configuração que a ela foi dada pela Carta Magna e pela Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS), Lei n. 8.742/1993, favoreceu o rompimento do paradigma do assistencialismo, do voluntarismo e da benemerência que até então fundava a identidade e orientava as ações de assistência social no país.

Essa inovação legislativa exigiu do Estado a inauguração de uma rede de equipamentos destinada ao provimento de serviços socioassistenciais e ao desenvolvimento de ações garantidoras do direito à proteção social e de um modelo apropriado de financiamento e gestão dessa rede de equipamentos.

A rede de equipamentos, o conjunto de serviços que nela são ofertados e de ações que por meio dela são desenvolvidas e implementadas, os mecanismos com os quais ela é financiada e gerida pelo poder público e controlada pela sociedade, entre outros, compõem o Sistema Único de Assistência Social (SUAS).

O SUAS foi instituído em 2005, por meio da Norma Operacional Básica do SUAS 2005, atualizada pela NOB SUAS 2012. No dia 6 de julho de 2011, por obra da Lei n. 12.435, o SUAS foi incorporado à LOAS e com ele veio à luz um modelo de gestão calcado na participação, no controle social, na descentralização e no compartilhamento de responsabilidades entre União, estados, municípios e Distrito Federal. Nesse modelo de gestão as ofertas à população se orientam pelos princípios da equidade, universalidade, gratuidade, integralidade da proteção social, da intersetorialidade e do respeito às diversidades regionais, culturais, socioeconômicas, políticas e territoriais, nas ações de proteção social destinadas a famílias e indivíduos em situação de risco, vulnerabilidade social e violação de direitos.

A complexidade do SUAS e da sua gestão descentralizada e participativa, dos riscos e vulnerabilidades sociais e das violações de direitos vivenciadas pelos usuários dos serviços socioassistenciais demanda dos trabalhadores envolvidos em sua gestão e implementação perfis profissionais calcados em saberes e competências que devem estar em permanente aprimoramento. Além do compromisso ético e político com a garantia dos direitos dos usuários, é preciso que a formação desses profissionais abarque diferentes tipos e níveis de qualificação técnica e a capacidade de trabalhar em equipes interdisciplinares.

Visando à conformação dos meios institucionais, de parâmetros e critérios para a oferta aos trabalhadores do SUAS das qualificações técnicas, éticas e políticas necessárias ao desempenho das funções e atribuições que lhes cabem como atores e trabalhadores alocados nas diferentes dimensões do SUAS, o Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS) instituiu, por meio da Resolução n. 4, de 19 de março de 2013, a Política Nacional de Educação Permanente do SUAS (PNEP/SUAS).

A instituição dessa política não apenas respondeu às demandas históricas por qualificação e formação dos profissionais que atuam no campo da política de assistência social, como também institucionalizou um ousado e arrojado modelo de formulação e oferta de ações de formação e capacitação dos trabalhadores do SUAS. Em apoio à sua implementação, foi firmada parceria entre a Secretaria Nacional de Assistência Social (SNAS), do Ministério do Desenvolvimento Social (MDS), e a Escola Fiocruz de Governo (EFG), da Fiocruz Brasília.

A parceria, operacionalizada por meio de Termo de Execução Descentralizado (TED), se destina à elaboração de materiais didáticos, à construção e oferta de cursos de capacitação destinados aos trabalhadores do SUAS. No âmbito dela, foram produzidos cursos de caráter introdutório e materiais teóricos: 1) Proteção social no SUAS a indivíduos e famílias em situação de violência e violação de direitos: fortalecimento da rede socioassistencial; 2) Articulação em rede para o fortalecimento das ações socioassistenciais do SUAS no território; e 3) Serviço de acolhimento para crianças e adolescentes: proteção integral e garantia de direitos.

Os cursos serão implementados com base em metodologias de aprendizagem ativas e vivenciais, que tomam como elementos centrais a experiência profissional dos participantes e sua atuação prática na formulação de questões e na construção de respostas a partir da rememoração coletiva e dinamização pedagógica das experiências vivenciadas no trabalho.

O uso de tais metodologias responde aos parâmetros expressos na PNEP/SUAS, segundo a qual a Educação Permanente no SUAS deve buscar não apenas desenvolver habilidades específicas, mas problematizar os pressupostos e os contextos dos processos de trabalho e das práticas profissionais realmente existentes, visando às mudanças necessárias no contexto real dessas práticas e dos processos de trabalho. Por essa via, a Educação Permanente lança mão de metodologias didático-pedagógicas nas quais os participantes ocupam o lugar de protagonistas do processo de aprendizagem, objetivando capacitá-los para o cultivo permanente da reflexão coletiva e da reinvenção de suas práticas profissionais.

Com isso, colocamos à disposição dos trabalhadores do SUAS mais um importante meio de qualificação profissional para o provimento dos serviços, programas, projetos e benefícios socioassistenciais.

Bons estudos!!!

Maria do Carmo Brant de Carvalho
SECRETARIA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL
MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL

Maria Fabiana Damásio
GERÊNCIA REGIONAL DE BRASÍLIA
FIOCRUZ BRASÍLIA

APRESENTAÇÃO

O Brasil tem uma das legislações mais avançadas no mundo no que diz respeito à proteção da infância e da adolescência: o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, de 1990), que, com base na Constituição Federal de 1988, reconhece a criança e o adolescente como sujeitos de direitos e enfatiza a natureza peculiar e específica dessas fases iniciais da vida, as quais foram negligenciadas durante séculos na história da humanidade (Brasil, 1990). É assegurado, então, desde o nascimento, que toda criança tenha direito a uma vida saudável, a educação e a uma infância segura e protegida. As vontades, os desejos, a capacidade de criar, opinar e de protagonizar das crianças e dos adolescentes são elementos presentes na atualidade e representam a forma como a sociedade e os serviços de proteção, de saúde e de educação precisam enxergar e lidar com os meninos e meninas ainda em fase de desenvolvimento.

A área da Assistência Social ocupa lugar estratégico na proteção social de crianças, adolescentes e suas famílias, por se dedicar a lhes oferecer condições para que vivam de forma digna e autônoma, potencializando seu protagonismo em uma perspectiva de garantia de direitos. O Censo SUAS, um dos principais instrumentos para o monitoramento e aprimoramento da política de assistência social, mostrou, em 2016, a magnitude das situações de violação de direitos envolvendo crianças e adolescentes atendidas no Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos (PAEFI).

Diante desse grave contexto da infância no país e, de acordo com a Política Nacional de Educação Permanente do Sistema Único de Assistência Social (PNEP/SUAS), a Secretaria Nacional de Assistência Social do Ministério do Desenvolvimento Social (SNAS/MDS) priorizou a atenção a crianças e suas famílias no Programa de Formação de Trabalhadores do Sistema Único de Assistência Social realizado em parceria com a Escola Fiocruz de Governo/Fiocruz Brasília.

Esta publicação tem como principal objetivo fomentar o debate sobre aspectos histórico-sociais da infância, sob a ótica dos direitos da criança e com uma abordagem interdisciplinar do desenvolvimento, propiciando uma reflexão sobre conceitos e práticas e visando à qualificação dos trabalhadores que atuam nesses serviços. Neste material prioriza-se o conceito de criança baseado na classificação etária do ECA: de 0 a 12 anos de idade incompletos.

O livro se organiza em três capítulos. No primeiro são abordadas as diferentes concepções da infância produzidas na história das sociedades ocidentais e no Brasil. Focaliza-se a infância como categoria social e discutem-se os diferentes lugares sociais que as crianças ocuparam ao longo da história até alcançarem a condição de sujeitos de direitos.

No Capítulo 2 trata-se da emergência da criança como sujeito de direitos, com ênfase no contexto sociocultural, discutindo-se, na perspectiva histórico-cultural, aspectos do desenvolvimento infantil, do lúdico, da afetividade e do cuidado na constituição do humano e dos impasses na atuação com a criança nos tempos atuais.

Por último, no Capítulo 3 são apresentados marcos legais fundamentais de proteção da infância e se reflete sobre as possibilidades de atuação dos profissionais dos serviços socioassistenciais nas situações que envolvem crianças e sobre a necessidade de que as ações desses serviços se organizem em rede.

Esperamos que este livro possa apoiar o profissional do SUAS no atendimento de crianças nos serviços socioassistenciais, favorecendo o olhar que cuida, inserindo-as nos serviços de que necessitam e possibilitando o desenvolvimento do potencial de transformação e protagonismo de milhares de crianças brasileiras.



CAPÍTULO 1

Concepções de infância na história

Neste primeiro capítulo, a finalidade é abordar a natureza histórica e social da infância, partindo das concepções de criança produzidas na história das sociedades ocidentais e, de modo especial, na história do Brasil. A infância é focalizada como categoria social, tendo como base as contribuições da sociologia da infância.

Com a perspectiva histórica adotada neste capítulo procura-se oferecer ao profissional do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) subsídios para refletir sobre como as concepções arraigadas da infância estão presentes nos dias de hoje e nos serviços socioassistenciais. Procura-se, também, situar a evolução histórica da concepção da **criança como sujeito de direitos**, que é a visão em voga na Constituição Federal do Brasil de 1988, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), na Política Nacional de Assistência Social (Brasil, 1990, 2005) e em vários dispositivos legais nacionais e internacionais.

Como se verá mais profundamente no Capítulo 2, a abordagem da criança como sujeito de direitos presume uma relação dialógica entre crianças e com adultos, e não uma relação vertical em que os adultos atuam exercendo disciplina e controle sobre as crianças.

Considerar a criança como **sujeito de direitos** significa assumi-la como sujeito que altera as interações nas quais se envolve, que tem direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoa humana em processo de desenvolvimento e como sujeito de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis, conforme prevê o artigo 15 do ECA. Isso significa dizer que a criança tem o direito de ser ouvida, de expressar livremente sua opinião e de ter seus interesses considerados em qualquer questão ou ação que a afete, respeitando-se sempre seu estágio de desenvolvimento e grau de compreensão (art. 12 da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança, 1990).

É importante compreender em profundidade o conceito de criança como sujeito de direitos porque este orienta

tanto a atuação dos profissionais quanto a oferta dos serviços da assistência social e a sua estruturação nos três níveis de proteção: básica e especial de média e de alta complexidade.

O conceito de criança como sujeito de direitos representa, também nessa política pública, uma mudança de paradigma (da situação irregular, de objeto, para a de sujeito a ser ouvido, considerado e respeitado) que reorienta a atenção às crianças, aspecto que será mais detalhado nos capítulos 2 e 3.

Um pouco da história da infância

Iniciamos este capítulo com duas poesias que, escritas em momentos históricos bem diferentes, materializam duas concepções distintas de criança.

Meus oito anos

Casimiro de Abreu

Oh! Que saudades que eu tenho
Da aurora da minha vida,
Da minha infância querida
Que os anos não trazem mais!

Que amor, que sonhos, que flores,
Naquelas tardes fagueiras
À sombra das bananeiras,
Debaixo dos laranjais!

Como são belos os dias
Do despontar da existência!
- Respira a alma inocência
Como perfumes a flor;

O mar é lago sereno,
O céu - um manto azulado,
O mundo - um sonho dourado,
A vida - um hino d'amor!

Que auroras, que sol, que vida,
Que noites de melodia
Naquela doce alegria,
Naquele ingênuo folgar!

O céu bordado d'estrelas,
A terra de aromas cheia,
As ondas beijando a areia
E a lua beijando o mar!

Oh! dias de minha infância!
Oh! meu céu de primavera!
Que doce a vida não era
Nessa risonha manhã!

Em vez de mágoas de agora,
Eu tinha nessas delícias
De minha mãe as carícias
E beijos de minha irmã!

Livre filho das montanhas,
Eu ia bem satisfeito,
De camisa aberta ao peito,
- Pés descalços, braços nus -

Correndo pelas campinas
À roda das cachoeiras,
Atrás das asas ligeiras
Das borboletas azuis!

Naqueles tempos ditosos
la colher as pitangas,
Trepava a tirar as mangas,
Brincava à beira do mar;

Rezava as Ave-Marias,
Achava o céu sempre lindo,
Adormecia sorrindo,
E despertava a cantar!

Oh! que saudades que eu tenho
Da aurora da minha vida
Da minha infância querida
Que os anos não trazem mais!

- Que amor, que sonhos, que flores,
Naquelas tardes fagueiras
À sombra das bananeiras,
Debaixo dos laranjais!

Publicado no livro *As Primaveras*,
1859

Ai que saudade

Ruth Rocha

Ai que saudades que tenho
Da aurora da minha vida
Da minha infância querida
Que os anos não trazem mais...

Me sentia rejeitada,
Tão feia, desajeitada,
Tão frágil, tola, impotente,
Apesar dos laranjais.

Ai que saudades que eu tenho
Da aurora da minha vida,
Não gostava da comida
Mas tinha que comer mais...

Espinafre, beterraba,
E era fígado e era fava,
E tudo que eu não gostava
Em porções industriais.

Como são tristes os dias
Da criança escravizada,
Todos mandam na coitada,
Ela não manda em ninguém...

O pai manda, a mãe desmanda,
O irmão mais velho comanda,
Todos entram na ciranda,
E ela sempre diz amém...

Naqueles tempos ditosos
Não podia abrir a boca,
E a professora era louca,
Só queria era gritar.

Senta direito, menina!
Ou se não, tem sabatina!
Que letra mais horrorosa!
E pare de conversar!

Oh dias da minha infância,
Quando eu ficava doente,
Ou sentia dor de dente,
E lá vinha tratamento!

Era um tal de vitamina...
Mingau, remédio, vacina,
Inalação e aspirina,
Injeção e linimento!

E sem falar na tortura:
Blusa de gola engomada,
Roupa de cava apertada,
Sapatinho de verniz...

E as ordens? Anda direito!
Diz bom dia pras visitas!
Que menina mais sem jeito!
Tira o dedo do nariz!

Que aurora! Que sol! Que nada!
Vai já guardar os brinquedos!
Menina, não chupe os dedos!
Não pode brincar na lama!

Vai já botar o agasalho!
Vai já fazer a lição!
Criança não tem razão!
É tarde, vai já pra cama!

Vê se penteia o cabelo!
Menina se mostreadeira!
Menina novidadeira!
Está se rindo demais!

- Que amor, que sonhos, que flores,
Naquelas tardes fagueiras,
À sombra das bananeiras,
Debaixo dos laranjais!

Publicado no livro *O Mito da
Infância Feliz*, 1983



PARA PENSAR: Que concepção de infância parece estar implícita em cada uma dessas poesias?

Como se configura a relação do mundo adulto com as crianças em cada uma?

De um lado, a poesia de Casimiro de Abreu, do fim do século XIX, traz uma imagem romântica da infância, ou seja, a experiência da criança que vive no meio rural e experimenta certa comunhão com a natureza. De outro lado, um século depois, em claro diálogo com Casimiro de Abreu, Ruth Rocha traz a experiência da criança como ser em falta, a ser provido pelo adulto. Duas realidades históricas diferentes que correspondem a diferentes experiências de ser criança.

Para Gouvea (2009), é importante discriminar as diferenças entre estudos **da infância** e estudos **das crianças**. Quando nos referimos à história da infância focalizamos as mudanças na relação da sociedade e da cultura com as crianças ao longo de diversos períodos. Nas poesias acima, diferentes contextos implicam diferentes modos de relação com as crianças. De modo geral, no cenário rural a infância se mistura à vida no campo, e na infância urbana sobressai o olhar corretivo e punitivo do adulto.

Quando tratamos da criança, focalizamos as relações desse sujeito com os adultos, a cultura e a sociedade, tópico que será aprofundado no Capítulo 2. A infância, por sua vez, é concebida como uma categoria social, analisável nas suas relações com a ação e a estrutura social. As crianças e seus diferentes modos de vida e socialização sempre existiram, mas a infância como construção social, a propósito da qual se construiu um conjunto de representações sociais e de crenças, existe desde os séculos XVII e XVIII (Pinto & Sarmiento, 1997).

Em seus estudos, o historiador francês Philippe Ariès (1986) trata a infância como categoria social construída historicamente, contrapondo-se a abordagens naturalísticas. Por meio da pesquisa em obras de arte, literatura, pintura, gravura do mundo francês da Idade Média e da Idade Moderna, o autor identificou diferentes imagens da infância, evidenciando variados modos de relação com as crianças nos diversos tempos da história.

O trabalho de Ariès (1986) nos permite dizer que o modelo econômico rural vigente na Idade Média correspondia a uma experiência de família extensa, denominada linhagem, caracterizada pela mistura de muitas gerações e pelo convívio de diferentes idades em ambientes domésticos e de trabalho. Nesse período, no contexto estudado por esse autor, não havia um sentimento da infância; a mortalidade infantil era alta e as crianças que viviam mesclavam-se ao mundo dos adultos. Em suma, **não havia um reconhecimento da particularidade infantil**.

Na perspectiva do ECA (1990), **família extensa ou ampliada** é aquela que se estende para além da unidade pais e filhos ou da unidade do casal e é formada por parentes próximos com os quais a criança ou adolescente convive e mantém vínculos de afinidade e afetividade. **Família natural** é compreendida como a comunidade formada pelos pais ou qualquer deles e seus descendentes (art. 25). Ampliando mais o conceito, a Política Nacional de Assistência Social (PNAS), de 2003, compreende que estamos diante de uma **família quando encontramos um conjunto de pessoas que se acham unidas por laços consanguíneos, afetivos e, ou, de solidariedade** (Brasil, 2005).

A pintura *Jogos Infantis* (Figura 1) do holandês Pieter Brueghel (séc. XVI) mostra a vida das crianças misturadas à vida do trabalho e da comunidade no período medieval. Parece que brincar e trabalhar fazem parte de um mesmo contexto comunitário extenso e participativo.

Figura 1 - *Jogos Infantis*, pintura de Pieter Brueghel, 1560



Fonte: <http://setepeccadosmortais.blogspot.com.br/2017/01/jogos-infantis-pieter-brueghel.html>

O ingresso da sociedade europeia na modernidade altera essa situação. Na transição do modelo agrário e feudal para o modelo capitalista industrial, com o incremento das cidades e da vida urbana, produz-se a família nuclear, composta por pai, mãe e filhos, na qual a criança passa a ter um lugar particular, de reconhecimento social.

Para Ariès (1986), no seio da família nuclear e ligada à influência da Igreja constitui-se a imagem da **criança-anjo, pura e graciosa**. O autor denomina de paparicação a relação com essa perspectiva da infância, na medida em que prevalecia o movimento de atribuir às crianças o papel de distrair os adultos, preservar os encantos da primeira idade, e se entendia que o contato com o mundo social e a cultura poderia ser pernicioso.

Paralelamente, a partir dos paradigmas das ciências, especialmente da medicina e da psicologia em ascensão nessa época, produz-se a imagem da criança em falta, vir a ser, imperfeita, incompleta e ser da desrazão (Ariès, 1986). O movimento em direção à infância que corresponde a essa experiência com as crianças é a **moralização**. Ou seja, cabia aos adultos moralizar, instruir e modelar a criança.

A pintura da inglesa Mary Ethel Young Hunter retrata a situação da criança na modernidade, quando ela passa a ocupar lugar central na atenção dos adultos. Percebemos trajes específicos da criança e uma atitude instrucional do adulto em relação a ela (Figura 2).

Figura 2 - *Era uma Vez*, pintura de Mary Ethel Young Hunter, 1909



Fonte: <http://www.artnet.com/artists/mary-ethel-young-hunter/once-upon-a-time-bdRDKV12b0KY6N-x70iKtjw2>

Nos dias atuais, no senso comum e nas instituições sociais vigoram concepções da criança como ser incompleto e “vaso vazio”, a ser disciplinado, controlado e instruído pelos adultos.

Na realidade escolar, por exemplo, espera-se das crianças, desde bem pequenas, um comportamento silencioso e regrado. A criança “em falta” deve ser preparada para o futuro. É como se no presente ela não dispusesse de uma lógica própria, em diálogo com o mundo adulto e mais amplo. Por outro lado, em outros momentos as crianças são percebidas de modo romântico, como puras, graciosas e ingênuas, e procura-se preservar essa condição. Essa postura em relação às crianças não lhes permite, muitas vezes, expressar ou experienciar o mundo social que está inserida.

A obra de Ariès é muito importante porque traz um questionamento sobre a construção histórica da infância e uma reflexão sobre os processos de inscrição da criança na cultura. Na Idade Média, as crianças eram focalizadas nas situações de trabalho e nas comunidades e na Idade Moderna eram situadas na escola (instituição forjada para dar contorno à aprendizagem e à subjetividade das crianças com base em um modelo racional e instrumental).

De todo modo, é importante destacar a emergência de um olhar particular para as crianças na modernidade, quando surge, também, o interesse em modelá-las e prepará-las de modo intencional e institucionalizado. Gouvea (2009) sublinha o surgimento de um sentimento da infância característico da modernidade que influenciou a construção de diversas práticas sociais e pedagógicas na relação com as crianças, presentes em nosso mundo social até hoje. Nesse contexto, surge a **criança civilizada**.

Para Gélis (1991: 328), “o interesse ou indiferença em relação às crianças não são realmente a característica desse ou daquele período (...) as duas atitudes coexistem no seio da mesma sociedade”. Uma prevalece sobre a outra em diferentes momentos por motivos culturais e sociais.

Para aprofundar a reflexão sobre a construção histórica da concepção da infância, focalizaremos a seguir a história do Brasil desde a colonização.

Infância e história do Brasil

No Brasil Colônia: as crianças indígenas

Com relação à infância no Brasil, podemos identificar, no plano histórico, um primeiro momento a partir da colonização portuguesa, no qual a grande influência da Igreja católica, especialmente dos jesuítas, aproximava as crianças indígenas à **imagem romântica, doce e inocente** do menino Jesus. As crianças das comunidades indígenas começaram a ser vistas pelos colonizadores “como papel *blanco*, cera virgem em que tanto desejam escrever e inscrever-se (...) o objetivo era conquistar a alma indígena (...) mais aquelas alminhas virgens onde os pecados destas terras ainda não se tinham instalado” (Del Priore, 1996: 12). O olhar que admirava o ser puro e cheio de graça era contrabalançado, ainda, pela disciplina e moralização. O “amor” era contornado pela modelação, pelo castigo e pela correção.

Del Priore (1996: 15) explica que a infância era percebida como vaso vazio, momento oportuno para a catequese, porque era “também momento de unção, iluminação e revelação. Mais além, é o momento visceral da renúncia, da cultura autóctone¹ das crianças indígenas, uma vez que certas práticas e valores das culturas indígenas ainda não se tinham sedimentado”.

Assim, já no século XVI instala-se no Brasil a ideia da criança ingênua e pura, passível de se moldar a quaisquer valores e modos de vida. Nesse contexto, a Companhia de Jesus esmerava-se na instrução dos pequenos, no ensino da leitura, da escrita e dos bons costumes, tendo em vista a sua utilização como intérpretes, os “meninos língua”, junto às comunidades de origem. As crianças indígenas tinham a função de “agentes de conversão dos gentios”, como afirmavam os padres jesuítas. Além disso, os indiozinhos convertidos eram testemunhas dos esforços de catequização. A colonização concretizava-se na ação modeladora das crianças, na conversão mobilizada *nos* pequenos e *pelos* pequenos (Del Priore, 1996).

Não obstante, já naquele contexto evidencia-se a capacidade transgressora e ativa das crianças. As atividades mais simples do cotidiano, mesmo realizadas sob os auspícios dos colonizadores, eram impregnadas de cantos e danças, onde emergia a cultura de origem. Banhar-se ou nadar no rio eram momentos de entusiasmo especial e “em festas de aldeia, os meninos levantavam-se à noite para, do seu modo, cantarem e dançarem com taquaras (...) e com as maracas” (Del Priore, 1996: 20). Assim, o movimento cantante e dançante era apropriado pelos jesuítas, que mandavam vir instrumentos da Europa para colocar a serviço da missão colonizadora a sensibilidade sonora dos pequenos índios. Ou seja, “eventos coloridos e barulhentos eram organizados no sentido de, além de cooptar crianças, semear na sua sensibilidade um novo saber, um novo modo de ser: cristianizado” (Del Priore, 1996: 20). Disciplina, medo, opressão e controle das alegrias carnais eram caminhos da pedagogia jesuítica que buscava transformar a criança indígena em um ser “civilizado” e obediente.

¹ Autóctone: que tem origem no local onde se encontra ou onde se manifesta (<https://dicionariodoaurelio.com/autocitone>).



Lentamente a Companhia de Jesus foi percebendo que “malgrado o relevante esforço, a cultura indígena já havia impregnado suas crianças com uma força de crenças e valores que as procissões, autos e capelas de flores não conseguiam apagar de todo” (Del Priore, 1996: 24). Na adolescência, por exemplo, quando os meninos e meninas retornavam às suas comunidades, retornavam também aos costumes parentais. De fato, a catequização jesuítica constituiu-se como movimento cultural e religioso sincrético, com grande crescimento ao longo do período colonial.

No Brasil Império: as crianças negras e brancas

De modo especial a partir do século XVIII e início do XIX, a presença de diversas culturas e realidades étnico-raciais marcou a formação da cultura brasileira. Entrelaçaram-se a presença da cultura europeia no país, com a chegada da monarquia portuguesa, e a cultura dos povos africanos escravizados e dos indígenas remanescentes. Então, **a posição social das crianças e suas famílias distinguia modos de relação diferenciados** com meninos e meninas.

De acordo com Civiletti (1991), no Brasil Império, num contexto rural fundado no latifúndio, na autoridade patriarcal e na mão de obra escrava, a mortalidade infantil era muito expressiva em razão das precárias condições de saúde e higiene. Os bebês eram considerados como anjinhos (fruto da romantização da relação com os pequenos, herdada da experiência europeia), uma forma de abrandar o sentimento de perda pela morte precoce.

O destino dos filhos das escravas que serviam como amas de leite das crianças brancas era a Roda dos Expostos, e as demais crianças negras constituíam divertimento para os adultos da casa-grande, uma espécie de “bichinho doméstico” tal como representado pelo pintor Debret, artista francês que retratava a vida cotidiana no Brasil desse período.

Por volta dos 6 ou 7 anos, as crianças começavam a desempenhar pequenas atividades domésticas e por volta dos 12 anos eram consideradas como adultos. As crianças europeias eram cuidadas pelas amas de leite até completarem cerca de 7 anos, quando eram entregues aos tutores, ingressando no estudo do latim, da gramática e das boas maneiras. Ou seja, de acordo com o grupo social a que pertenciam, trajetórias sociais e modos de vida das crianças eram diferentes.

As figuras 4 e 5, de Jean-Baptiste Debret, mostram o lugar social das famílias em diferentes condições sociais.

Figuras 4 e 5 - Uma senhora de algumas posses em sua casa (Debret, 1823)



Fonte: <http://cultura.culturamix.com/arte/obras-de-arte-de-debret>

Nesse contexto, era comum a mulher branca, herdeira da tradição europeia portuguesa, confiar seus filhos recém-nascidos às mulheres negras e escravas para o aleitamento e os cuidados iniciais do bebê. Essa situação marca o início do cuidado não materno das crianças pequenas, realizado pelas escravas e não pelas mães brancas, e ligado à pobreza, à subserviência e a um lugar social menor, o que se agrava com a ampla utilização da Roda dos Expostos.

A Roda é considerada a primeira instituição brasileira de atendimento às crianças pobres e excluídas. De acordo com Civiletti (1991), a Casa dos Expostos (onde se implantava a Roda) existia em várias regiões do mundo nos séculos XVIII e XIX. No Brasil, o registro da primeira Roda é de 1726, na cidade de Salvador, na Bahia.

Trata-se de um dispositivo cilíndrico e giratório sobre um eixo vertical. O lado fechado fica voltado para a rua, junto a uma campainha. Se uma mulher desejava entregar seu filho, depositava a criança, tocava a campainha e o eixo girava em torno de si, sendo a criança recebida do lado interno. Observa-se que ficava preservado o anonimato do depositante.

O dispositivo era instalado em algumas instituições religiosas, para acolher crianças entregues pelas escravas, as quais eram amas de leite das crianças brancas. Ou seja, elas deixavam seus filhos porque eram obrigadas a atender aos bebês das mulheres de origem europeia, pois estas consideravam a amamentação algo espúrio. A Roda era utilizada também por outras escravas na esperança de livrar seus filhos da opressão na sociedade escravista. As crianças depositadas na Roda, em geral, eram entregues a famílias que delas cuidavam mediante pagamento. Apesar disso, os índices de mortalidade eram enormes.

É importante lembrar que no mesmo período das Rodas dos Expostos foram criados, também, os recolhimentos mantidos nas Santas Casas de Misericórdia, que tinham como objetivo resguardar a honra de meninas pobres que estavam sob os cuidados de leigos religiosos (Marcílio, 1998). As meninas permaneciam no local até conseguirem um casamento.



? PARA PENSAR: Que aspectos da concepção da criança do Brasil Império estão presentes nos dias de hoje?

Como a concepção de criança da(o) trabalhador(a) do SUAS pode interferir na sua prática profissional?

Brasil República: as crianças e as instituições de assistência e educação

Em meados do século XIX, a utilização das amas de leite foi intensamente criticada pelo movimento abolicionista e pelos médicos higienistas que chegavam da Europa e passavam a ter presença importante no país. O movimento contestador dos higienistas tinha claros objetivos: mudar a conduta das mulheres brancas e abastadas em relação aos seus filhos, sublinhando a maternidade como um valor, e ao mesmo tempo condenar a entrega dos bebês às mulheres negras, apontadas como “de maus hábitos”.

As ideias modernas e europeias de progresso, eugenia² e civilidade chegavam ao Brasil por intermédio da medicina, da puericultura³ e das iniciativas filantrópicas, acirrando o preconceito em relação às mulheres e crianças negras, o que as colocava cada vez mais em um lugar subalterno e discriminado.

Em contrapartida, a Lei do Ventre Livre e a abolição da escravatura são marcos na queda vertiginosa do número de crianças deixadas na Roda, ao mesmo tempo que são incrementadas as críticas em relação ao aleitamento mercenário, à franca utilização das amas de leite e ao uso das mamadeiras, vistas como ameaças à saúde da criança pequena.

Inicia-se no país um movimento em favor das crianças e da liberdade da população escravizada.

Podemos dizer que os médicos higienistas materializam o princípio de controle da conduta das famílias abastadas, implantando na sociedade o ideal da mulher-mãe. Ao mesmo tempo, contribuem para o alijamento das crianças e mulheres pobres e negras no país.

Mesmo dispensando as amas de leite e cuidando pessoalmente dos próprios filhos, as mulheres dos grupos sociais favorecidos continuavam precisando do trabalho das ex-escravas nas tarefas domésticas. No contexto da extinção da Roda dos Expostos, o que acontece com os filhos dessas mulheres?

Surgem as creches para as crianças de 0 a 2 anos, constituídas como benefício para as crianças pobres, filhas de mulheres trabalhadoras e de boa conduta. Trata-se da ação de uma sociedade benevolente em prol das famílias dignas em condição de pobreza.

Há dois propósitos claros na fundação das primeiras creches: conter as classes populares e liberar a mão de obra feminina. Com relação ao ideal da mulher-mãe, assume-se a creche criada para conciliar **os santos deveres da maternidade com o ideal do trabalho** para aquelas mulheres que não podiam estar com seus filhos. Ou seja, a creche surge como “mal necessário”. Ao invés da Roda, lugar reconhecido como do abandono, a creche surge como solução alternativa para os cuidados com as crianças pobres. As creches são construídas no Brasil com base em uma lógica protetiva e tutelar.

Caridade, filantropia, assistencialismo e higienismo são movimentos que demarcam as ações sobre as crianças e famílias pobres. Essa situação acompanha as instituições para crianças pequenas desde sua origem até os dias atuais, mesmo em um cenário que na letra da lei garante a educação como direito da criança e não somente como benefício da família.

Guarda, depósito, cuidados alternativos e compartilhamento de cuidados para garantir o trabalho materno são ideias que atravessam a concepção da creche até os dias atuais, mesmo num cenário em que ela é direito das crianças e deveria ser espaço de promoção do desenvolvimento humano. Ainda assim, mesmo que mencionada como espaço de depósito e subordinação, a creche é uma conquista para boa parte das famílias e viabilizou, principalmente para as mulheres, a possibilidade de trabalharem em um espaço que não necessariamente o doméstico. Assim como qualquer outra política pública, as creches necessitam de avanços e adequações, só possíveis a partir do momento em que passam a existir.

² Eugenia: conjunto dos métodos que visam a melhorar o patrimônio genético de grupos humanos.

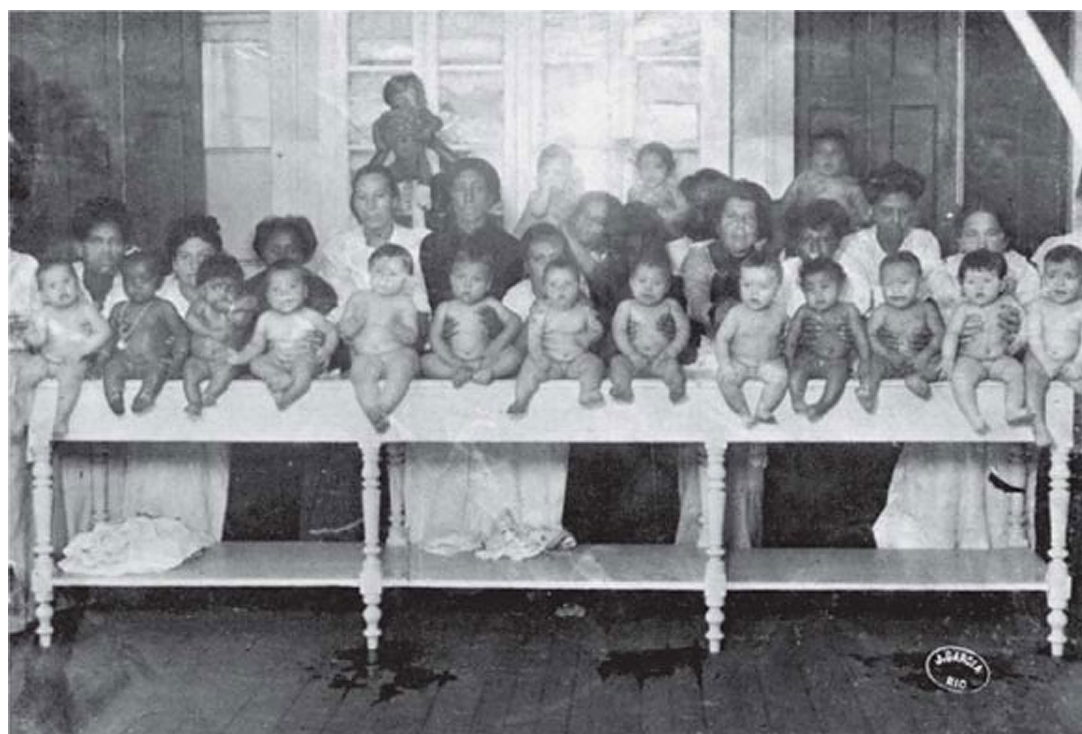
³ Puericultura: especialidade médica, pertencente à pediatria, que trata do bem-estar e saúde das crianças desde o período fetal até os primeiros meses de vida.



Assim, na segunda metade do século XX, no Brasil e em outras regiões do mundo, as instituições destinadas às crianças pequenas são difundidas como parte de um conjunto de medidas identificadas como de **assistência científica**, focadas na alimentação, saúde, higiene, educação. É uma alternativa compreendida como nova, moderna, alinhada com as ideias de progresso das sociedades capitalistas. Nesse cenário, sob as regras de civilidade, as ações assistenciais educativas voltadas para as crianças pequenas podem ser identificadas como uma educação para a subordinação (Kuhlmann, 1998).

A figura abaixo retrata o Concurso de Robustez Infantil⁴, muito comum nos primórdios dos anos 1950, realizado no contexto do Instituto de Proteção à Infância (IPAI-RJ), que conjugava a creche e iniciativas de promoção da alimentação, da saúde e da higiene na relação com as crianças pequenas. Esta fotografia revela a natureza do conceito de saúde infantil nesse período.

Figura 7 – Concorrentes do 19º Concurso de Robustez Infantil do Ipai, s. d.



Casa de Oswaldo Cruz/Fiocruz. Disponível em: <http://www.scielo.br/img/revistas/hcsm/v18s1/11f07.jpg>

De fato, as medidas assistencialistas, apesar de remeterem às políticas sociais voltadas para a criança daquela época, apresentavam marcas do controle sobre a população pobre, atravessadas pelo discurso regulador dos médicos higienistas, da Igreja, dos juristas, das damas responsáveis pelas iniciativas filantrópicas, que também colaboravam no cuidado das crianças filhas das trabalhadoras.

⁴ O Concurso de Robustez Infantil dialogava com a mentalidade da época: quanto mais gordinho e robusto, mais saudável era considerado o bebê.

Assistencialista: termo hoje utilizado para qualificar uma ação individual (pontual), na forma de ajuda ou favorecimento, sem pretensões de transformação permanente da realidade social vivida, mas sim como expressão de um ato de caridade. A utilização atual do termo decorre das ações realizadas pelo ou para o Estado que tenham como intenção mediar os conflitos entre as classes trabalhadora e dominante com objetivo de garantir a harmonia e, conseqüentemente, a manutenção do poder, tratando a desigualdade resultante do modo de produção capitalista como algo natural.

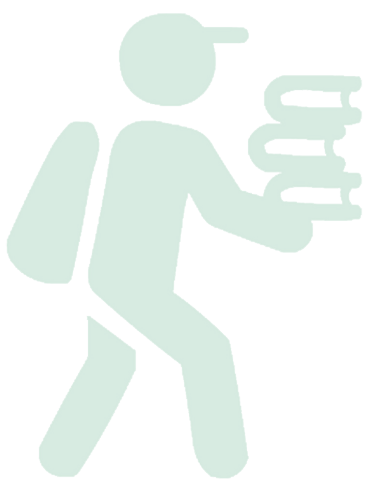
Assistencial: termo utilizado para qualificar ações cujos objetivos se coadunam com a Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS) e, portanto, se pautam pelo seu reconhecimento como direito da população e dever do Estado diante das desigualdades sociais geradas pelo modo de produção capitalista. De acordo com o art. 203 da Constituição Federal de 1988, a assistência social se destina a quem dela necessitar, independentemente de contribuição à seguridade social, e tem por objetivos: I - a proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice; II - o amparo às crianças e adolescentes carentes; III - a promoção da integração ao mercado de trabalho; IV - a habilitação e reabilitação das pessoas portadoras de deficiência e a promoção de sua integração à vida comunitária; V - a garantia de um salário mínimo de benefício mensal à pessoa portadora de deficiência e ao idoso que comprovem não possuir meios de prover a própria manutenção ou de tê-la provida por sua família, conforme dispuser a lei.

Ao mesmo tempo, no fim do século XIX e início do século XX, são instituídos os primeiros jardins de infância (ou salas de asilo) no Brasil para as crianças de até 6 anos. Essas instituições eram destinadas às crianças das classes favorecidas e recebiam influência mais direta das iniciativas educacionais europeias, de viés emancipatório, e de um discurso que valorizava o jogo, a autonomia e a liberdade das crianças.

Creches e pré-escolas surgem num mesmo período para grupos sociais diferentes e com propostas educacionais diversas: as primeiras privilegiavam o controle, a proteção e a prevenção, tendo em vista o trabalho materno, e as segundas tinham como propósito o desenvolvimento das crianças, na perspectiva do controle e da disciplina de seus corpos, do tempo e da vida comum.

Antigamente, a forma de concretizar a política pública era diferente daquela dos dias de hoje. As ações tidas como de proteção da infância daquela época fazem parte da evolução das políticas sociais voltadas para a criança, constituindo-se como marcos estruturantes para a concepção do que hoje se entende como proteção social da infância, estruturada na Política Nacional da Assistência Social, conforme será estudado no Capítulo 3 (Brasil, 2005).

Até o início do século XX, uma série de fatos da política social da infância estruturou o redesenho da concepção da proteção à infância no Brasil, entre os quais estão a realização de seminários, a instalação de escolas primárias e internatos para meninos pobres (Casas de Educandos), a assistência da Santa Casa de Misericórdia, que recolhia os enfermos e crianças expostas e órfãs em todo o país, e a criação de Companhias de Aprendizes Marinheiros e Escolas/Companhias de Aprendizes dos Arsenais de Guerra.



O início do século XX no Brasil é marcado, então, pela construção de um significativo aparato jurídico e institucional voltado para o atendimento à infância. A criança pobre de todas as idades passou a ser tutelada pelo Estado. Foram instituídos nesse período os Códigos de Menores (de 1927 e de 1979), o Juizado de Menores, o Serviço de Assistência ao Menor (SAM) e a Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor (FUNABEM).

A internação das crianças em situação de pobreza é ação controladora, punitiva e preventiva. Destaca-se nessa fase a associação da criança pobre à situação de marginalidade e minoridade, e de sua família à condição de incapaz. O termo “menor” encobre, assim, a experiência concreta da criança dos grupos desfavorecidos. Preconceito, discriminação e apartamento social associam-se à pobreza de modo naturalizado (Bazílio, Sá Earp & Noronha, 1998).

Entre o fim dos anos 1970 e início dos anos 1980, houve no Brasil, por proposição do Ministério da Educação e Cultura (MEC), um movimento de implantação de educação de massa, pautado pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) em busca de um modelo de educação não formal e compensatório de combate à pobreza. No entanto, quem implantou uma educação infantil de massa foi a Legião Brasileira de Assistência (LBA), em 1977⁵, por meio do Projeto Casulo, de âmbito nacional, que atuava mediante conveniamento e repasse de recursos às prefeituras e instituições privadas, com foco na população de baixa renda e valendo-se de equipamentos simples com aproveitamento de espaços da própria comunidade (Campos, Rosemberg & Ferreira, 1995).

Na segunda metade do século XX, especialmente nas décadas de 1980 e 1990, o cenário muda. Com o fim da ditadura militar e com toda a contestação dos movimentos repressivos no país, inaugura-se, a partir da luta de diversos setores da sociedade pela democratização, um novo momento nos discursos e orientações relacionados às crianças pequenas e aos cuidados dirigidos a elas. As crianças reconhecidas como desassistidas retornam ao debate público de forma vigorosa.

Na Constituição de 1988, denominada Constituição Cidadã, a criança passa de objeto de tutela a sujeito de direitos. Como veremos no Capítulo 2, a partir desse período diversas iniciativas sociais focadas nos direitos das crianças são fortalecidas, assim como foram sancionadas leis que confirmam as crianças como **cidadãs de pouca idade** (Souza & Kramer, 1988).

A infância passa a ser entendida como mais do que uma etapa do desenvolvimento e a criança como mais do que alguém que se tornará adulto no futuro: ela passa a ser considerada como sujeito histórico, social e produtora de cultura. Se por um lado essa mudança de prisma e do discurso em relação às crianças se configura como uma conquista, por outro lado corre-se o risco de provocar um movimento de idealização da infância. Na verdade, **um novo olhar para elas não produzirá efetivamente mudanças se as condições concretas de vida não se alterarem, se as diferenças das/nas populações infantis não forem consideradas e se os modos autoritários de institucionalização não forem questionados.**

⁵ A LBA foi criada em 1942 com a finalidade de prestar serviços de assistência social e proteção à maternidade e à infância nas famílias dos convocados para a II Guerra Mundial; em 1946 torna-se órgão consultor do Estado, cuidando exclusivamente de temas ligados à maternidade e à infância, e passa a efetuar suas ações por intermédio dos centros de proteção à criança e à mãe (Associação de Proteção à Maternidade e à Infância - APMI) espalhados por todo Brasil.



SAIBA MAIS

Para saber mais sobre variedade de palavras que designam “criança”, consulte o artigo “Os nomes da criança” de Cristovam Buarque, disponível em: goo.gl/y3VdBF

Refleta sobre as consequências dessa diversidade de denominações para as crianças pobres brasileiras.



Assista ao filme *O Contador de Histórias*, sobre a história de vida de Roberto Carlos Ramos, que retrata como a FUNABEM era apresentada pelo Estado e pelas crianças que lá viviam.

goo.gl/JX2DxZ

É importante buscar diferentes concepções da criança em diferentes tempos e lugares. Mesmo no seio da cultura contemporânea, é possível perceber o movimento que inculca hábitos e conhecimentos do mundo adulto em relação às crianças.

A visão moderna de criança em falta, incompleta ou ingênua e pura parece estar viva, de forma equivocada, nas ações sociais, assistenciais e pedagógicas até hoje. Inversamente, deve-se enfatizar a visão da **criança como agente social** que nas brincadeiras e interações cotidianas preserva as relações sociais nas quais toma parte, carrega marcas da sociedade onde vive, mas vai além, construindo sentidos, alterando e constituindo realidades, renovando, transformando e criando novos modos de vida.



PARA PENSAR: No dia a dia dos serviços socioassistenciais, reflita sobre como as concepções históricas sobre a infância se fazem presentes (de forma equivocada) na prática do profissional do SUAS em sua atuação com as crianças e suas famílias.

REFERÊNCIAS

- ABREU, C. *As Primaveras*. Porto Alegre: Typographia de Paula Brito, 1859.
- ABRAMOVICH, F. (Org.). *O Mito da Infância Feliz: antologia*. São Paulo: Summus, 1983 (Col. Novas Buscas em Educação, 16)
- ARIÈS, P. *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.
- BAZÍLIO, L. C.; SÁ EARP, M. L. & NORONHA, P. (Orgs.). *Infância Tutelada e Educação: história, política e legislação*. Rio de Janeiro: Ravil, 1998.
- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069/90, de 13 de julho de 1990.
- BRASIL. Política Nacional de Assistência Social – PNAS/2004. Norma Operacional Básica – NOB/Suas. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome/Secretaria Nacional de Assistência Social, 2005.
- CAMPOS, M. M.; ROSEMBERG, F. & FERREIRA, I. M. *Creches e Pré-Escolas no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1995.
- CIVILETTI, M. V. P. O cuidado às crianças pequenas no Brasil escravista. *FCC Cadernos de Pesquisa*, 76: 31-40, 1991.
- DEL PRIORE, M. *História da Criança no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1996.
- GÉLIS, J. A individualização da criança. In: ARIÈS, P. & DUBY, G. (Orgs.). *História da Vida Privada: da Renascença ao Século das Luzes*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.
- GOUVEA, M. C. A escrita da história da infância: periodização e fontes. In: SARMENTO, M. & GOUVEA, M. C. S. (Coords.). *Estudos da Infância: educação e práticas sociais*. Petrópolis: Vozes, 2009.

KUHLMANN JR., M. *Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

MARCÍLIO, M. L. *História Social da Criança Abandonada*. São Paulo: Hucitec, 1998.

SOUZA, S. J. & KRAMER, S. *Educação ou Tutela? A criança de 0 a 6 anos*. São Paulo: Loyola, 1988.

PINTO, M. & SARMENTO, M. J. (Coords.). *As Crianças: contextos e identidades*. Braga: Universidade do Minho, 1997.





CAPÍTULO 2

A criança como sujeito de direitos: processos de desenvolvimento e inserção cultural

Conforme abordado no Capítulo 1, os direitos das crianças consagrados na Constituição de 1988 são fruto de lutas e conquistas de diferentes atores sociais em nosso país e, nesse texto constitucional, as crianças são tratadas como **prioridade absoluta** e sua proteção como dever do Estado, da família e da sociedade.

Neste capítulo será tratada a emergência da criança como **sujeito de direitos** e como **cidadã, agente social, sujeito criativo, produtora da cultura e da história**, ao mesmo tempo que, como vimos no capítulo anterior, é, também, construída na história e na cultura que lhe são contemporâneas. Para tanto, o olhar para a infância se dará a partir do contexto sociocultural e na perspectiva histórico-cultural, considerando-se aspectos do desenvolvimento infantil, do brincar, da afetividade e do cuidado na constituição do humano e dos impasses na atuação com a criança nos tempos atuais. Será desenvolvida uma reflexão sobre a abordagem com as crianças no contexto do Sistema Único da Assistência Social (SUAS) e na vida social, tendo em vista a concretização dos conceitos discutidos na prática do profissional deste sistema.

A criança como sujeito de direitos

O papel social da criança, em vários momentos da história, gerou reflexos diretos na compreensão do seu desenvolvimento e na atuação em sua proteção. Com a promulgação do marco legal no Brasil que trata dos direitos das crianças, o Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990), destacou-se a formulação de políticas públicas baseadas na premissa de que **todas** as crianças devem ter condições para o seu desenvolvimento integral, ressaltando-se, dentre outros aspectos, o protagonismo e a participação: a criança precisa ser ouvida e ter sua opinião respeitada. Os marcos legais fundamentais da infância serão vistos detalhadamente no Capítulo 3.

Desde o fim dos anos 1980, século XX, com a aprovação pelas Nações Unidas da Convenção dos Direitos da Criança, consagrou-se de forma clara e extensa um conjunto de direitos fundamentais, próprios e inalienáveis com relação às crianças, o que, no Brasil, se expressa na Constituição de 1988. No entanto, essa proclamação não foi suficiente para garantir a efetiva melhoria das condições de vida das crianças. Não cessam de se intensificar fatores que fazem das crianças o grupo etário em que há substanciais indicadores de pobreza e agravados sinais de opressão nas suas vidas (Sarmiento & Pinto, 1997).

No contexto atual, nas ações da assistência social e de outros setores que atuam com as crianças e suas famílias adotam-se perspectivas que as colocam no lugar de atores sociais, sem que isso as deixe à deriva. São sujeitos com direito à participação, mas, também, à proteção e à provisão.

Com base nas contribuições da sociologia da infância, sublinharemos aqui a consideração das **crianças como agentes sociais**, procurando compreender a criança em sua própria perspectiva, evitando o olhar adultocêntrico e enfatizando o seu lugar ativo na sociedade.

Sarmiento (2009) ressalta a ideia das crianças como atores no processo de socialização e não como destinatárias passivas da socialização adulta. Em contraponto à visão da criança como “vir a ser”, sujeito dependente e incompleto, demarcada por uma série de normatizações (diretrizes, legislação e mercado cultural), o autor a considera como agente social em confronto e diálogo com o mundo adulto. A infância é compreendida como categoria social, do tipo geracional e socialmente construído.

Cohn (2013) ressalta que a experiência da infância é diversa para cada sociedade, por isso não se deve pressupor uma criança e uma infância universais, mas sim modos de ser criança que, inclusive, nem sempre são reconhecidos nas políticas públicas.

Também concebendo a criança como sujeito de direitos, Rocha e Ostetto (2008) defendem o direito das crianças de viver suas próprias infâncias no tempo presente. A criança é sentimento, é interação, é linguagem e é movimento. A criança diz de si, narra e se apresenta a todo momento, por meio de sua linguagem e através do mundo social em que vive. A cultura infantil não está dissociada, portanto, da cultura dos adultos.

A cultura dos adultos permeia as vivências das crianças e as tece como sujeitos. Ou seja, a criança não é apenas passiva e reprodutora da cultura, mas é também ativa e produtora nesse processo. A cultura societal é uma categoria maior, integradora das tantas culturas que permeiam os diferentes tipos de sujeito. Ganha destaque, então, a consideração da potência das crianças em suas vidas cotidianas, que permite compreender as lógicas próprias de construção de interação da criança com o mundo social, tendo em vista reafirmar seu **protagonismo e sua agência** na vida em sociedade.

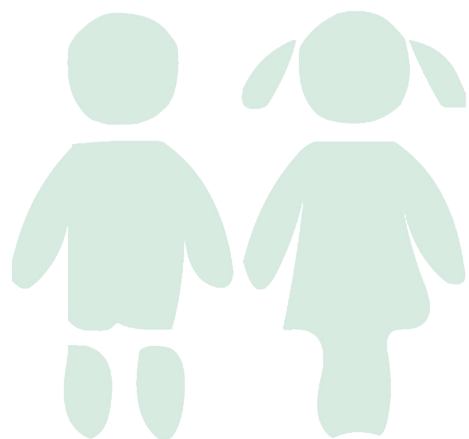
O desafio é perceber a condição de fragilidade social dessas crianças e ao mesmo tempo tornar visíveis suas potências, seus modos de relação entre si e suas formas de interpretar o mundo. Dessa forma, **as crianças saem da situação de vítimas para serem sujeitos da história**. Outrossim, elas modificam os adultos e o mundo à sua volta, imprimindo na cultura suas marcas infantis e evidenciando a influência mútua entre crianças e adultos (Corsaro, 2011).

Na análise das culturas infantis, é importante dar destaque à construção de uma **cultura lúdica** (Brougère, 1998). São formas linguísticas, verbos no



imperfeito, quadrinhas, tom de voz, gestos, regras de jogo, entre outras práticas que são adquiridas e construídas pelas crianças enquanto brincam. Nesse processo, as crianças constituem o que Corsaro (2011) denomina **grupo de pares**, em que experimentam pertencimento, negociação e partilha de sentidos.

O caso a seguir ilustra a preocupação de um serviço em atuar com a criança em uma perspectiva participativa e de agente social.



Uma Secretária de Assistência Social realiza pesquisa avaliativa para melhorar a qualidade dos Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) no que se refere aos grupos destinados às crianças. Em atendimento às famílias, a equipe aplica entre os responsáveis instrumento cujas perguntas se referem aos turnos e à periodicidade do atendimento no SCFV, aos temas tratados nos grupos, à qualidade das atividades realizadas com as crianças e à percepção e motivação das crianças para participar nos grupos. Uma das mães, Dona Meire, diz que suas filhas – Maria, Cláudia e Joana – gostam do grupo no CRAS (o SCFV), mas não gostam muito do lanche; também preferem quando há atividades esportivas ao invés de desenho; e que podia ter “computador lá”, entre outros. A equipe técnica se despede das famílias e agradece a participação na pesquisa. No caminho de volta ao CRAS, a equipe ficou pensando que poderiam ter feito alguma atividade diretamente com as crianças, especialmente as mais velhas, pra ver o que elas acharam da abordagem que havia sido feita no CRAS. Pensaram em como era mais difícil ouvir as crianças do que os adultos e que precisariam se reunir mais vezes pra tentar escutar mais as suas demandas.

? PARA PENSAR: Com base na situação apresentada acima, reflita sobre a concepção de criança que é alicerce da pesquisa avaliativa realizada pelo serviço.

Reflita sobre as situações em que as crianças são ouvidas e protagonizam ações no serviço em que você atua.

Como o serviço pode contribuir para construção da cultura de pares*? Quais são os modos de interação das crianças com outras crianças do seu serviço?

* Corsaro (2009: 9) define cultura de pares como “um conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos, valores e interesses que as crianças produzem e compartilham na interação com seus pares”.

O desenvolvimento da criança: teoria histórico-cultural

Tendo em vista o caráter participativo, de agente social e de sujeito de direitos da criança, neste tópico se refletirá sobre os aspectos do desenvolvimento infantil mediante uma **abordagem histórico-cultural**, que tem Vygotsky (1896-1934) como principal teórico. Na perspectiva de Vygotsky (1984, 1989), **a criança se reconhece e constrói significados**, os quais são partilhados nos grupos sociais e nas relações culturais e sociais, e o investimento

no desenvolvimento integral infantil vai além de alimentar um ser biológico para incluir as dimensões emocional, psicológica e, principalmente, social.

A perspectiva histórico-cultural sobre o desenvolvimento ancora uma concepção da criança como **agente social**. O reconhecimento da capacidade das crianças e da sua produção simbólica, da constituição das suas manifestações, representações, crenças em sistemas organizados e de produtoras de cultura torna possível dimensionar os processos de desenvolvimento infantil com base em saberes disciplinares distintos, como a psicologia, a sociologia, a história e a geografia.

O desenvolvimento da criança envolve uma transformação complexa, contínua, dinâmica e progressiva que inclui o crescimento, a maturação, a aprendizagem e os aspectos psíquicos e sociais. Implica uma mudança em complexidade e função. Envolve a capacidade da criança para a interação, a comunicação e a ação. Cada área implicada no processo de desenvolvimento (sensório-motor, emocional e cognitivo) está necessariamente interligada às outras. O desenvolvimento infantil se dá em um processo no qual a percepção, os comportamentos motores, psicomotores, que incluem aspectos emocionais e sociais, se mostram interdependentes. A criança vai adquirindo maior capacidade para se mover, coordenar ações, sentir emoções individuais e sentir junto com outros, pensar e interagir com o ambiente que a rodeia. Esse processo ocorre de forma contínua, de modo que o desenvolvimento da criança se encontra intimamente atrelado às relações sociais e culturais que contornam suas experiências. O cuidado aparece como uma disposição essencial e constitutiva para que o processo de desenvolvimento da criança possa gradativamente se desenvolver e se constituir em processos mais complexos de socialização.

A **cultura se torna parte essencial** do desenvolvimento, em um processo histórico-cultural que se constitui dinâmica e processualmente.

Vygotsky entende que o processo de humanização se inicia na infância, pelas interações que tecemos com os outros sujeitos, com os espaços, culturas e materialidades que nos cercam. Podemos afirmar, portanto, a infância como o período no qual todos os sujeitos tecem relações que experimentam com o corpo, com as linguagens, os sentidos e significados que atribuímos no convívio social. A condição humana está marcada por esse início, a infância, no qual aprendemos por uma complexidade corporal não fragmentada, no qual somos a própria experiência-mundo (Vygotsky, 1984).

Para o teórico, o desenvolvimento é mediado pela cultura/sociedade, por isso cada indivíduo se constitui dentro de um contexto histórico e social. É a linguagem que desempenha o papel fundamental nesse processo, fornecendo um esquema simbólico que se diferencia de sociedade para sociedade. Por isso, para esse autor, **o desenvolvimento não é abstrato, nem tem um formato universal, ele está diretamente ligado a cada grupo social**. Quando pensamos no Brasil, um país continental, fica fácil compreender que as crianças indígenas, por exemplo, contam com um conjunto de representações simbólicas diferentes daquelas das crianças de outras etnias e regiões.

Portanto, na relação com as crianças modos de expressão e construção cultural de diversas sociedades precisam ser reconhecidos e legitimados, tendo em vista a preservação dos direitos infantis e o seu reconhecimento



Assista ao filme *Babies*, de Thomas Balmés, cineasta francês que registra o cotidiano de quatro bebês em seus primeiros anos de vida e em diferentes culturas. O filme mostra diversas formas de nascer, alimentar-se e se relacionar com os adultos. Ponijao é um menino namibiano, Mari é uma menina japonesa, Bayar é um menino mongólico e Hattie é uma menina norte-americana. Acompanhando diversos momentos da vida das pequenas crianças, desde o nascimento, passando pelas primeiras palavras até os primeiros passos, o cineasta escolhe momentos pitorescos e os articula com cenas que mostram especificidades culturais, de hábitos e costumes. Disponível em:

goo.gl/fUkK3C

como sujeitos de direito. Em algumas culturas, por exemplo, alimentar-se com as mãos faz parte do modo de viver de um povo e tem um sentido coletivo importante.

As figuras 8, difundidas pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), mostram como as experiências das crianças e sua relação com os adultos são diversas, a depender do contexto histórico-social em que tomam parte. Podemos observar diferentes modos de brincar, de se vestir, de se alimentar e de viver.

Figuras 8 – Crianças em distintos contextos sociais



Fonte: Unicef.

As diferenças culturais nas representações sobre crianças e suas famílias não estão relacionadas apenas a diferenças entre as regiões brasileiras, mas também são decorrentes das condições de classe social, de gênero, entre outras.

Essas representações variadas que a sociedade constrói também surgem no cotidiano do SUAS. O Levantamento Nacional das Crianças e Adolescentes em Serviço de Acolhimento (Assis & Farias, 2013) indica a existência de uma visão negativa dos profissionais dos serviços de acolhimento institucional em relação às famílias de origem das crianças como um obstáculo à aproximação. Valores culturais e formas de cuidado das famílias são, por vezes, incompreendidos e desvalorizados pelos profissionais desses serviços.

Assis e Farias (2013: 352) afirmam que

a superação dos obstáculos enfrentados pelas famílias só poderá ser obtida se os profissionais dos Serviços de Acolhimento Institucional conseguirem apreender os aspectos positivos existentes na família nuclear ou extensa e atuar a partir deles, tanto na relação direta quanto por ocasião do encaminhamento aos serviços da rede de promoção, de proteção e de defesa dos direitos das crianças e adolescentes.

? PARA PENSAR: Quem são as crianças que participam dos serviços e ações do SUAS? Você vê diferenças e semelhanças entre elas e outras crianças, em relação ao modo de ser, de se alimentar, vestir ou brincar?

Como o contexto social e cultural da criança e da família que você atende no seu serviço interfere na sua forma de atuar com este grupo no SUAS?

Avançando no contexto relacional da infância, Sarmiento e Pinto (1997) afirmam que as culturas da infância constituem-se nas interações entre pares e entre as crianças e os adultos. Isso significa que as crianças dependem muito do mundo social que as rodeia. Nos processos de socialização das crianças, tanto na família como nas instituições educacionais ou da assistência social, a sociabilidade é elemento crucial para que o desenvolvimento possa ser integral e, com isso, estar respaldado pela proteção, promoção e garantia dos seus direitos.

As interações nos processos de desenvolvimento da infância implicam o reconhecimento do outro e a possibilidade de aprender e se desenvolver através dessas relações. Para Vygotsky (1984), os processos de aprendizagem impulsionam o desenvolvimento, demonstrando a importância das interações sociais na infância e no processo de humanização. A aprendizagem ocorre através da internalização que implica a transformação dos significados produzidos no meio social em sentidos próprios que entrecruzam experiências já vividas. Ou seja, o caminho do desenvolvimento humano segue na direção do social para o individual. No entanto, há um papel ativo – e interativo – nas aprendizagens vividas. As mediações são necessárias para a promoção do desenvolvimento na infância.

As interações das crianças com o mundo e com os adultos carregam consigo experiências sócio-históricas. Para Winnicott (1975: 139), “o lugar em que a experiência cultural se localiza está no espaço potencial existente entre o indivíduo e o meio ambiente”.

Nas experiências de mundo das crianças, o brincar aparece como essa elaboração cultural na qual os objetos e as materialidades ganham sentido, e por isso é importante que os adultos observem e busquem escavar os sentidos que estão em jogo nas brincadeiras. Os adultos (familiares e profissionais que atendem crianças e suas famílias) têm a oportunidade de conhecer os significados culturais partilhados pelas crianças ao observar as brincadeiras. Para tanto, faz-se urgente ancorar um entendimento sobre as crianças como produtoras de cultura e não apenas como sujeitos que reproduzem passivamente o mundo em que vivem.

As culturas infantis são constituídas por um conjunto de formas, significados, artefatos e materialidades que conferem modos de compreensão simbólica sobre o mundo: brinquedos, brincadeiras, músicas e histórias que expressam o olhar infantil, olhar construído no processo histórico de diferenciação do adulto. A infância entendida como categoria geracional e produtora de uma cultura própria demanda que os brinquedos e brincadeiras elaborados e vivenciados pelas crianças ao longo da história da humanidade sejam tomados como objeto de estudo.

Para que o desenvolvimento da criança possa ocorrer, o adulto deve ser o mediador da cultura e, também, o potencializador do desenvolvimento, ativamente as zonas de desenvolvimento proximal, entendidas como o espaço em que ocorre a mediação entre o que o sujeito que já sabe e o que ainda não



Vídeo *A Importância do Brincar*, que trata do papel das brincadeiras na educação infantil e do aprendizado, pelos bebês, de fazer escolhas entre diferentes brinquedos:

goo.gl/BXTiIs

sabe e aprenderá. A mediação sempre parte do nível de **desenvolvimento real do sujeito**, o que significa reconhecer, por exemplo, as experiências, aprendizados e práticas que as crianças trazem.

O conceito de afetividade em Vygotsky: contribuições para o desenvolvimento na infância

A afetividade é muito importante para o desenvolvimento da infância. O sujeito é um ser que pensa, raciocina, deduz e abstrai, mas também sente, se emociona, deseja, imagina e se sensibiliza. A cognição e o afeto não estão dissociados no ser humano, por isso é fundamental entender a importância da afetividade no processo de desenvolvimento da infância.

Um dos elementos que diferenciam o desenvolvimento das funções psíquicas na infância são as experiências afetivas. Vygotsky destaca que **a afetividade está conectada às funções psicológicas e ao desenvolvimento da consciência na infância**, por isso os vínculos afetivos devem ser considerados e preservados nos processos das interações culturais e experiências vividas pelas crianças. O ambiente que as rodeia é responsável por uma provisão afetiva que lhes serve de alimento emocional para seu crescimento e desenvolvimento. As emoções sofrem mudanças qualitativas na infância em decorrência das experiências, do domínio dos instrumentos culturais e do desenvolvimento da linguagem.

Quando a criança nasce, o momento em que se separa fisicamente do organismo da mãe é marcado por uma experiência de humanização em seu grau mais primitivo. Os aspectos da biologia e fisiologia humana estão fortemente evidenciados nessa primeira experiência social que é a apresentação pelo outro (adulto) dos códigos sociais.

Nessa relação biofisiológica, os bebês percebem o mundo por meio dos afetos e das emoções que experienciam com o seu corpo; as percepções agradáveis ou não vão delineando os “estados sensitivos emocionais” (Vygotsky, 1989). Vygotsky afirma ainda que o estágio inicial e primitivo do desenvolvimento não se diferencia dos demais no tocante à importância das tendências afetivas, uma vez que a afetividade se mantém como importante durante toda a vida. Os impulsos afetivos ancoram permanentemente cada nova etapa no desenvolvimento da criança, desde a inferior até a mais elevada. O afeto inicia e encerra o processo de desenvolvimento psíquico da criança, permeando, assim, todo o seu desenvolvimento.

A dimensão da afetividade é fundamental para orientar trabalhadores do SUAS, em especial os que atuam nos serviços de acolhimento, já que nesses serviços a criança permanece em período integral. Sem afeto, um serviço pode não cumprir a função protetiva de forma eficaz.

Nas *Orientações Técnicas para Serviços de Acolhimento de Crianças e Adolescentes* destaca-se:

Durante o período de acolhimento deve-se favorecer a construção da vinculação de afeto e confiança com a equipe técnica, educador/cuidador ou família acolhedora e colegas. É importante, ainda, que ao longo do acolhimento a criança e o adolescente tenham a possibilidade de dialogar com a equipe técnica e com o educador/cuidador de referência (ou família acolhedora) sobre suas impressões e sentimentos relacionados ao fato de estar afastado do convívio com a família (Brasil, 2009: 45-46).



A infância como tempo de direitos: a brincadeira como experiência de cultura

A participação das crianças se dá a partir das suas interpretações acerca da realidade, em que elaboram e partilham seus significados. **Brincar** não está separado do mundo, **é um dos meios para agir, para se comunicar e para perceber o mundo; é uma ação social** (Ferreira, 2004).

Brincar envolve o corpo e a linguagem da criança, que elabora o mundo vivido e expressa por meio da imaginação e do faz de conta os sentidos que atribui aos códigos sociais partilhados pela cultura. Por meio das brincadeiras podemos perceber como as crianças constroem suas culturas e se autorregulam como grupo social (Ferreira, 2004).

Vygotsky diz que quando a criança imita um comportamento adulto, não se trata de uma simples cópia, ela reconstrói o mundo para apreendê-lo, e seu maior instrumento para essa reconstrução é o brincar. É importante, então, valorizar os momentos de brincadeiras como oportunidades de construção de sentidos. Ou seja, as brincadeiras significam e interpretam a realidade na qual as crianças estão mergulhadas. Muitas vezes, mesmo em situação de opressão e exclusão, as crianças se colocam de forma ativa e podem elaborar suas experiências ao brincar, falar, desenhar e escrever; são, portanto, construtoras e ressignificadoras da cultura.

“Crianças brincam sozinhas ou acompanhadas; animam objetos e imitam sons; são heroínas, choram e riem — amam e odeiam em suas brincadeiras. E como estão brincando, protegidas pelo círculo mágico do jogo, ou do ambiente lúdico, podem amar e odiar livremente” (Maia, 2016: 39).

Por meio da brincadeira de faz de conta, ou brincadeira simbólica, a criança se torna ativa (geralmente em situações em que é passiva socialmente), interfere nos contextos em que participa, reinventa a realidade. À medida que esse processo se amplia com a participação de outras pessoas, a criança vai aprendendo a lidar com diferentes situações, a estabelecer relações entre ela e o outro, ao mesmo tempo que se diferencia. No brincar, e em outros modos de construção de sentidos, as crianças não só perpetuam a cultura como constroem cultura e novos modos de relação com o entorno.

Quando brincam de imitar o mundo adulto, estão desenvolvendo suas emoções e elaborando suas dúvidas sobre o comportamento de seus pais, familiares, professores e do mundo que as cerca. Quando lançam mão do brincar imaginativo estão desenvolvendo seu potencial criativo, exercitando uma fluência criativa com o mundo (Winnicott, 1975).

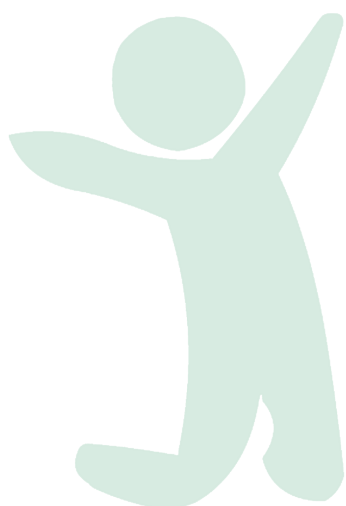
Quando brinca de faz de conta, a criança se apropria da cultura ao experimentar a imaginação, a interpretação e a construção de significados para diferentes situações. Oferecer à criança o espaço e o tempo necessários para o mundo lúdico é uma afirmação de proteção do seu direito de se constituir como pessoa integral, investindo em suas potencialidades que precisam do brincar para se desenvolverem plenamente. Garantir à criança o direito de brincar propicia um solo fértil para que seu desenvolvimento seja saudável.



SAIBA MAIS

Assista ao filme *Patch Adams: o amor é contagioso*, que conta a história de Patch Adams, um médico humanista que descobre que o humor e o carinho são essenciais para cuidar de pessoas hospitalizadas, para curá-las, e que boas risadas melhoram a qualidade de vida dos pacientes. Contudo, devido aos seus procedimentos nada convencionais, o personagem central vai ter que suportar duras críticas de seus colegas universitários e seus superiores.

As atividades do brincar podem ser trabalhadas nos Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV), fazendo da experiência lúdica e da vivência artística uma forma privilegiada de expressão, interação e proteção social, conforme é apresentado no caso a seguir.



Uma Secretaria de Assistência Social do interior, em parceria com outros órgãos, implementa um projeto no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) para propiciar às crianças e seus responsáveis momentos de compartilhamento de experiências e de fortalecimento de vínculos. O projeto se resume a dez encontros nos quais um grupo de cinco famílias interage com seus filhos em uma sala, com apoio dos educadores do serviço e dos trabalhadores do serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF). Lá eles fazem, juntos, várias atividades a cada encontro, entre as quais estão cantar, fazer o brasão da família, lanchar e brincar. Em determinado momento da atividade, o responsável familiar fica só com a/o filha/o de até 4 anos de idade, com alguns objetos simples (como balão, palito de picolé, algodão etc.) para que possam desenvolver juntos alguma brincadeira. Enquanto isso, as outras crianças vão brincar no pátio e os outros adultos vão trocar ideias entre si sobre as questões da comunidade, agora mediados por alguém da própria comunidade que seja acompanhado pelo PAIF. Ao final, todos se juntam, lancham e compartilham o que acharam da atividade. Ao fim de cinco encontros, é perceptível como a relação entre os membros da família ficou mais harmoniosa e leve, principalmente entre a mãe (geralmente a responsável familiar) e a filha ou filho que foram foco da atividade.

? PARA PENSAR: Como profissional da assistência social, você já observou brincadeiras de faz de conta, desenhos e outras linguagens (não só as verbais) das crianças? Como as questões territoriais, culturais interferem nas brincadeiras?

Qual a importância de fomentar a brincadeira entre pais (ou responsáveis) e filhos no contexto dos serviços socioassistenciais?

Há outras formas de utilizar a brincadeira como instrumento de vinculação entre os membros da família e com a comunidade?

Respeitar o ato de brincar no interior da vida familiar e das instituições é um dever de todos que acompanham crianças e suas famílias. Isso se faz permitindo que as crianças tenham um tempo em seu cotidiano para suas brincadeiras, sejam elas solitárias, acompanhadas de adultos ou de outras crianças.

As brincadeiras aparecem marcadas pelos acúmulos culturais e territoriais nos quais as crianças vivenciam suas experiências lúdicas. Isso ajuda a pensar como as brincadeiras poderão ser contextualizadas por diferentes culturas e possibilita perceber que o tempo da infância poderá ser vivido por cada criança de modo muito singular, a partir da suas interações sociais e dos territórios a que pertencem.

O desenvolvimento físico, cognitivo e socioemocional

Conforme se pode depreender deste texto, o desenvolvimento de uma criança não é algo apenas inato; é, principalmente, dependente do contexto em que ela é cuidada e se desenvolve. Quanto mais nova, mais a criança necessita que o ambiente familiar e social seja rico em afeto e proteção.

Cada criança é única e tem seu próprio ritmo de desenvolvimento. Merece ser compreendida e cuidada de forma singular. Essa premissa deve fundamentar nossa visão; estágios ou fases de desenvolvimento delimitados e sequenciais, apregoados por distintas teorias, são apenas parâmetros de análise que só têm significado se individualizados e relacionados ao potencial de cada criança e ao contexto em que vive, propiciando distintas possibilidades de desenvolvimento físico, cognitivo e socioemocional.

No quadro a seguir são delineadas as fases do desenvolvimento infantil, com alguns dos aspectos que podem ser observados pelos familiares e profissionais envolvidos nas ações e nos serviços da Assistência Social. Alguns indicadores são facilmente reconhecidos, porém existem diversos outros atributos comuns à faixa etária; portanto, **as fases apresentadas abaixo não podem ser utilizadas como uma receita de bolo**, a ser seguida da mesma forma por todos. Ao contrário, cada criança é única e tem seu próprio ritmo de desenvolvimento. Fonseca (2008: 533-534) explicita o valor de cada pequeno indivíduo, com muita propriedade: “Ninguém pode esquecer que qualquer criança (...) aprende de maneira diferente e em biorritmo pessoal e intransmissível. À criança, portanto, sempre a última palavra, pois é ela a razão de ser da educação e da continuidade da humanidade”.

Portanto, as fases apresentadas no quadro a seguir são aproximações que embutem diferentes evoluções e retrocessos, comuns ao momento de crescimento e desenvolvimento. Em seu desenvolvimento, todas as crianças enfrentam momentos críticos, especialmente diante da incorporação de novas etapas mais desafiadoras. Nessas circunstâncias, regressões são previsíveis e podem ser superadas com o apoio de cuidadores ou, em situações específicas, de profissionais especializados. Contudo, muitas vezes o melhor é somente deixar a criança regredir e voltar naturalmente, sem intervenção, reconhecendo tal movimento como parte do seu processo de desenvolvimento. **Olhar para o processo de desenvolvimento da criança, e não para um momento específico de sua evolução, é essencial.**

As fases do desenvolvimento na infância devem ser compreendidas, assim, em conjunto com aspectos culturais, sociais e individuais presentes na realidade de cada criança e sua família, como vimos em todo o texto até aqui. **O desenvolvimento não é linear e não obedece a uma sequência restritamente marcada.**



SAIBA MAIS

Conheça o site Território do Brincar e os processos que envolvem o brincar em diferentes culturas: <http://territoriodo-brincar.com.br/>.



Quadro 1 – Fases do desenvolvimento físico, cognitivo e socioemocional da criança

Fases do desenvolvimento	Indicadores
Pré-natal	<p>Primeiro trimestre: formação dos órgãos da criança. Essencial o acompanhamento pré-natal, para prevenir problemas congênitos.</p> <p>Segundo trimestre: reação à voz materna e a ruídos intensos; reação à luz introduzida no útero; bocejos e ciclo de sono; visualização do sexo, movimentos da criança começam a ser sentidos pela mãe.</p> <p>Terceiro trimestre: reconhecimento da voz materna; ações de sucção do polegar e soluço; períodos regulares de atividade e repouso.</p>
0-3 meses	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Dá mostras de prazer e desconforto. ▶ Sorri diante do rosto de uma pessoa. ▶ Emite sons como forma de comunicação. ▶ Mantém firme a cabeça quando levanta. ▶ Colocada de bruços, levanta a cabeça e parte do tronco momentaneamente. ▶ Agarra casualmente objetos colocados ao seu alcance. ▶ Fixa seu olhar durante alguns segundos no rosto das pessoas ou nos objetos. ▶ Segue com seu olhar pessoas ou objetos em movimento. ▶ Reconhece e reage à voz da mãe/cuidador.
3-6 meses	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Reconhece pessoas próximas e/ou chora na frente de estranhos. ▶ Balbucia e sorri na interação com outrem. ▶ Muda da posição de barriga para baixo para a posição de costas e vice-versa (rola). ▶ Agarra brinquedos e os mantém por algum tempo. ▶ Reconhece a voz de algumas pessoas. ▶ Procura com os olhos objetos à sua frente. ▶ Varia o volume de suas vocalizações.
6-9 meses	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Começa a se arrastar ou engatinhar. ▶ Senta-se sozinho e conserva o equilíbrio. ▶ Agarra pequenos objetos com dois dedos. ▶ Coloca e tira objetos de diferentes tamanhos em uma caixa ou recipiente de boca larga. ▶ Procura objetos que lhe chamam a atenção quando alguém os esconde propositalmente. ▶ Brinca de atirar e buscar objetos. ▶ Emite sons e imita outros objetos. ▶ Presta atenção quando escuta seu nome. ▶ Segura e transfere objetos de uma mão para outra.

Fases do desenvolvimento	Indicadores
9-12 meses	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Dá pequenos passos com apoio. ▶ Manuseia, atira e pega brinquedos. ▶ Pode fazer coisas simples, como ninar uma boneca. ▶ Tampa e destampa caixas redondas. ▶ Cumpre pequenas ordens, como “pega o brinquedo” ou “me dá”. ▶ Emprega pelo menos uma palavra com sentido. ▶ Faz gestos com a mão e a cabeça (não, tchau, bate palmas).
1 -2 anos	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Caminha com equilíbrio. ▶ Chuta uma bola. ▶ Tampa e destampa caixas. ▶ Segura o copo com a própria mão. ▶ Sobe e desce degraus baixos. ▶ Monta uma torre com no mínimo três elementos. ▶ Tampa e destampa frascos com rosca. ▶ Fala frases com três palavras. ▶ Nomeia alguns objetos cotidianos. ▶ Começa a utilizar pronomes (ex.: meu, teu). ▶ Segura um brinquedo enquanto caminha. ▶ Come, segurando o talher com a própria mão. ▶ Cumpre simultaneamente até três ordens simples.
2-3 anos	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Compreende grande parte do que escuta. ▶ Fala frases com quatro ou mais palavras. ▶ Imita atitudes simples dos adultos. ▶ Corre com segurança. ▶ Pula com os dois pés juntos e/ou fica em um pé só. ▶ Seleciona objetos semelhantes por cor e forma. ▶ Constrói torres ou pontes com mais de três elementos. ▶ Faz rabiscos e riscos no papel. ▶ Sustenta copo e colher com firmeza. ▶ Avisa a necessidade de fazer xixi e cocô. ▶ Despede-se quando sai de um lugar. ▶ Aceita relacionar-se com outras pessoas, mesmo que desconhecidas.
3-6 anos	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Veste-se sozinha. ▶ Fala de forma clara e compreensível. ▶ Pergunta muito “por quê?”. ▶ Muito interesse no mundo e nas crianças à sua volta. ▶ Brinca muito de faz de conta. ▶ Avalia as pessoas de forma inconstante, baseada nas interações recentes e em características externas das pessoas. ▶ Início da preferência por brincar com amigos do mesmo sexo. ▶ Início da discriminação entre atos intencionais e não intencionais

Fases do desenvolvimento	Indicadores
<p>6-12 anos</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Interesse aumentado em esportes devido ao desenvolvimento gradual das habilidades motoras gerais e finas. ▶ Preferência por brincar com amigos do mesmo sexo. ▶ Desenvolvimento da capacidade de atenção seletiva, da velocidade de processamento de informações e da memória. ▶ Elevação na compreensão de si mesma, com progressiva incorporação de autoconceito e autoestima. ▶ Ideias próprias e pensamentos independentes, ensaiando pensar por si mesmo. ▶ Interesse maior por grupos de amigos e por atividades independentes da família. ▶ Outras pessoas como modelo e referência. ▶ Início da fase de juízo moral, aprendendo que as regras do grupo são acordadas e podem ser mudadas. ▶ Primeiros sinais da puberdade (mais ao final do período), precisando demonstrar que não necessita dos pais do mesmo modo como necessitava quando era criança pequena.

Fontes: Brasil, 2012, 2013, 2017; Boyd & Bee, 2011; Fonseca, 2008.

Levar em conta as fases do desenvolvimento infantil pode ajudar o profissional e os cuidadores de crianças a planejarem suas intervenções e ações, entendendo sua atuação como oportunidade para o fomento ao desenvolvimento de novas aquisições, considerando os aspectos econômicos, culturais e sociais que estão diretamente relacionados com a realidade vivenciada por cada criança.

Nesta fase da vida, de intensa e ágil formação física, cognitiva, emocional e social, deve-se atuar proativa e preventivamente na articulação da rede de saúde, educacional, socioassistencial e demais serviços intersetoriais, de modo a evitar situações de vulnerabilidade e risco e, no caso de ocorrerem, que não provoquem perdas ou danos permanentes.

Você conhece o conceito de vulnerabilidade relacional?

A vulnerabilidade relacional se configura sempre que “produza sofrimento ético/político por denotar que as diferenças são vividas como desigualdade e que a vontade daqueles em condições de maior poder prevalece, o que impede a coletivização” (Brasil, 2017: 42).

A criança tem direito a cuidados da família e da rede de serviços desde sua concepção, durante a fase da sua gestação, em seu nascimento e em seu desenvolvimento. Ser tratada com afeto, interagir com familiares e com o meio social, alimentar-se, brincar e aprender interferem no desenvolvimento infantil. Crianças em situação de maior vulnerabilidade precisam ter um olhar prioritário e sensível dos serviços públicos, pois podem conviver com dificuldades adicionais para o seu desenvolvimento, como, por exemplo, os recém-nascidos prematuros ou com baixo peso ao nascer, as crianças desnutridas, com doenças crônicas, com deficiências, em situação de pobreza, que sofrem violências ou que passaram por situações de calamidade.

Contudo, vale lembrar que, independentemente de sua condição de saúde ou inserção social, toda criança é um sujeito de direitos. Por exemplo, é importante que a criança com deficiência seja compreendida como capaz de participar e de ter condições de igualdade e autonomia nos processos de tomada de decisão na vida social e política. **A deficiência é apenas mais uma característica da diversidade da condição humana** (Brasil, 2012). Em detrimento do paradigma médico, o paradigma social leva à abordagem da deficiência como uma questão sociopolítica em que as políticas públicas têm os direitos humanos e a proteção social como pilares básicos.

Araújo (2017) explica que no campo da pessoa com deficiência as seguintes ações são prioritárias: o desenvolvimento da convivência; o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários; o aprimoramento de cuidados pessoais; o aumento da autonomia/independência e a desoneração do cuidador familiar.

Trabalho social com famílias que promove, protege e garante os direitos e os processos de desenvolvimento integral da criança

No âmbito das ações desenvolvidas nos serviços socioassistenciais, é essencial compreender a função do meio social e da família nos processos de desenvolvimento da infância, entendendo família como um conjunto de pessoas unidas por laços consanguíneos, afetivos e/ou de solidariedade, o que inclui os diferentes arranjos familiares, conforme apresentamos no Capítulo 1.

Como vimos, não podemos pensar as crianças fora dos seus contextos sociais e culturais; todo esforço se faz necessário para que possamos acessar os códigos culturais que constituem as crianças e suas famílias, inseridas no meio sociocultural em que vivem. Além disso, é **importante não culpabilizar a família, mas vê-la como autora e produto do processo social e histórico em que se insere**.

Para os trabalhadores do SUAS, **é fundamental valorizar as questões culturais e territoriais nas ações executadas**, tão bem ressaltadas na teoria histórico-social. Nesse sentido, é importante resgatar o que preconiza a Política Nacional de Assistência Social (Brasil, 2004), que traz a convivência como uma das seguranças afiançadas pelo SUAS, ao lado da segurança de sobrevivência (de rendimento e de autonomia) e de acolhida:

A **segurança da vivência familiar ou a segurança do convívio** (...) supõe a não aceitação de situações de reclusão, de situações de perda das relações. É próprio da natureza humana o comportamento gregário. É na relação que o ser cria sua identidade e reconhece a sua subjetividade. A dimensão societária da vida desenvolve potencialidades, subjetividades coletivas, construções culturais, políticas e, sobretudo, os processos civilizatórios. As barreiras relacionais criadas por questões individuais, grupais, sociais por discriminação ou múltiplas inaceitações ou intolerâncias estão no campo do convívio humano. A dimensão multicultural, intergeracional, interterritoriais, intersubjetivas, entre outras, devem ser ressaltadas na perspectiva do direito ao convívio. (...) Marcada pelo caráter civilizatório presente na consagração de direitos sociais, a LOAS exige que as provisões assistenciais sejam prioritariamente pensadas no



âmbito das garantias de cidadania sob vigilância do Estado, cabendo a este a universalização da cobertura e a garantia de direitos e acesso para serviços, programas e projetos sob sua responsabilidade (Brasil, 2004: 31-32).

Na abordagem de comunidades indígenas, quilombolas e ribeirinhos pelo SUAS é importante não apenas valorizar as especificidades culturais dessas populações, mas também considerá-las como direcionadoras do trabalho com suas crianças e famílias.

Em situações que envolvem o acolhimento de crianças de qualquer uma das comunidades citadas, por exemplo, é fundamental respeitar a diversidade de cada grupo para reduzir os próprios impactos do acolhimento e para preservar a convivência e os vínculos da criança com sua comunidade de origem. Pode-se, também, se necessário, envolver representantes dos respectivos povos e etnias no processo, conforme explica o documento *Orientações Técnicas para a Elaboração do Plano Individual de Atendimento (PIA) de Crianças e Adolescentes em Serviços de Acolhimento* (2018):



Isso porque as características do serviço de acolhimento ofertado podem diferir, consideravelmente, daquelas vivenciadas por eles até o momento do acolhimento. Não podemos esquecer que pode haver diferenças significativas em relação aos cuidados de higiene e alimentação ofertados no serviço, dificuldades de comunicação em decorrência do idioma, de identificação com as outras crianças/ adolescentes, além do estranhamento em relação às edificações e acomodações disponíveis (Brasil, 2018: 32).

Os contextos sociais e culturais em que a criança se insere têm reflexos diretos no seu processo de formação, e é de primordial importância que essas características sejam observadas e valorizadas durante a execução de ações e políticas voltadas para a infância. No caso da Assistência Social, os serviços têm como premissa a observação da valorização e do respeito às características históricas e culturais da sociedade em que a criança e sua família estão inseridas.

Território, como bem lembra Milton Santos, é o espaço onde se materializam as relações sociais. Portanto, vai além da paisagem física que delimita uma comunidade, bairro ou cidade. É o espaço recheado pelas relações sociais passadas e presentes, pela forma específica de apropriação e interação com o ambiente físico, pelas ofertas e pela ausência de políticas públicas, pelas relações políticas e econômicas que o permeiam, pelos conflitos e pelos laços de solidariedade nele existentes. Assim, as potencialidades ou vulnerabilidades de uma família ou indivíduo são determinadas na maior parte das vezes pelo território no qual estão inseridos. Conseqüentemente, o território em si precisa ser tomado como objeto de intervenção e atuação da política de assistência social, para além das ações desenvolvidas com as famílias e indivíduos:

A atuação sobre o território significa a atuação no plano coletivo, que passa, por um lado, pelo compromisso do poder público com a estruturação da oferta de serviços

socioassistenciais compatíveis com as necessidades do território, e por outro lado, pelo estabelecimento de vínculos reais entre as equipes de referência dos serviços e os territórios, de forma a desenvolver intervenções que possibilitem promover na população a “coletivização” na reflexão sobre os problemas, assim como construção das estratégias igualmente coletivas para o enfrentamento ou superação dos mesmos (Brasil, 2014: 12).

Para dar concretude à importância do olhar para a criança no trabalho social com famílias, considerando os conhecimentos sobre o desenvolvimento da criança e os pressupostos da assistência social, reflita sobre o seguinte caso:

A família de Júnior aparece na listagem de descumprimento de condicionalidade do Programa Bolsa Família em decorrência de faltas escolares e não acompanhamento na Política de Saúde. Ao procurarmos o prontuário da família identificamos que Júnior foi encaminhado ao Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos de uma instituição parceira entidade privada, mas não o está frequentando porque não gostou das atividades. Em relação às faltas, a escola lançou um código com o motivo “negligência” e informou que a história de Júnior é a mesma vivida por seu irmão, que por falta de acompanhamento por parte dos pais atingiu o código “fracasso escolar”; Júnior já está há 4 meses sem frequentar as aulas. A família reside em uma comunidade de periferia urbana com altos índices de violência e desigualdade social. No histórico de atendimento da família consta que os pais de Júnior residiram por quase toda a vida em uma comunidade quilombola e que há períodos em que a família retorna ao convívio com essa comunidade.



Para conhecer mais sobre a atenção às especificidades e respeito à diversidade de crianças e sua família, acesse:

1. Trabalho social com famílias indígenas: goo.gl/dcGkgx

2. *Orientações Técnicas para Elaboração do Plano Individual de Atendimento (PIA) de Crianças e Adolescentes em Serviços de Acolhimento*: goo.gl/sLKqmQ

3. *Orientações Técnicas da Vigilância Socioassistencial*: goo.gl/KoMblY



PARA PENSAR: Como trabalhador do SUAS, reflita:

- a) Como você vê o seu papel de mediador e potencializador do desenvolvimento de uma criança como Júnior?
- b) Como o contexto histórico e cultural de Júnior pode afetar a sua participação nas atividades da escola e do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos?
- c) Como os serviços da assistência social podem contribuir com o desenvolvimento de Júnior e sua família?

O cuidado e o vínculo

É importante tecer relações de cuidado com as crianças num sentido dialógico e ético. De modo tradicional, o cuidado é considerado como ação de proteção das crianças. Nesse plano, cuidar é assistir, vigiar, zelar, prevenir, preservar e compensar carências.

O cuidado assume um viés normativo, unilateral e vertical, dos adultos sobre as crianças. Além disso, em nossa sociedade capitalista e patriarcal, ações



Para saber mais sobre as crianças e suas famílias no âmbito do SUAS, acesse os seguintes materiais:

1. Concepção de convivência e fortalecimento de vínculos, disponível em: goo.gl/vcfasq

2. Fundamentos ético-políticos e rumos teórico-metodológicos para fortalecer o trabalho social com famílias na Política Nacional de Assistência Social, acessível em: goo.gl/zCFCq2

3. A centralidade da família na política de assistência social: contribuições para o debate, Disponível em: goo.gl/GZG9Nv

4. Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária, disponível em: goo.gl/GBU6Mg

culturalmente ligadas ao feminino e ao âmbito doméstico, como cuidar, acabam ganhando um lugar desprestigiado e subestimado.

Nesse contexto, o cuidado institucional é algo pouco valorizado e tem como objetivo apenas garantir a preservação da integridade física da criança e substituir os cuidados maternos, vistos como ideais.

Para Montenegro (2005), no campo dos estudos da enfermagem o cuidado é objetivo atual da política de atenção à criança, mas, ao mesmo tempo, é compreendido de modo ambíguo. O componente emocional e relacional do cuidado, para além do técnico, desafia a tendência automatizada e prescritiva. A autora localiza uma dupla origem para o vocábulo cuidar: *cogitare*, palavra de origem latina (pensar, imaginar), e *curare* (tratar de). Assim, cuidar envolve contato, atenção ao outro, algo do corpo, da mente e da emoção, de modo integrado.

Na mesma trilha, Leonardo Boff (2005) indica que o cuidado é uma atitude, um modo de ser no mundo. Para ele, cuidado não implica dominação, mas pertencimento e convivência. Assim, cuidar e cuidado não se restringem às ações instrumentais do adulto para com a criança, mas dizem respeito à criação de práticas do adulto consigo mesmo, que produzem uma atmosfera de atenção, escuta e disponibilidade para o outro-criança.

Sem cuidado, deixamos de ser humanos. Nós não temos apenas cuidado. Nós somos cuidado.... Quando cuidamos interagimos, procuramos conhecer o outro. Cuidar é entrar em sintonia com as coisas.... Construimos o mundo a partir de laços afetivos. Esses laços tornam as pessoas e as situações preciosas, portadoras de valor. Preocupamo-nos com elas. Tomamos tempo para dedicarmo-nos a elas. Sentimos responsabilidade pelo laço que cresceu entre nós e os outros. A categoria cuidado recolhe todo esse modo-de-ser. Mostra como funcionamos na condição de seres humanos (Boff, 2005).

Na política de assistência social (BRASIL, 2005) e nos serviços tipificados, que direta ou indiretamente estão voltados para crianças, a dimensão do cuidado pode ser traduzida como um dos objetivos, e a oferta dos serviços e a convivência são utilizadas como processo e método para alcançá-lo. Para que se garanta efetividade nas ações e serviços, estes devem ser pautados por preceitos históricos, econômicos, sociais e culturais que permeiam a trajetória do indivíduo/família e estão atrelados à perspectiva territorial, vista acima. Assim, as características de convivência que as protegem ou as tornam mais vulneráveis criam um contexto de risco ou de proteção e, também, de promoção da criança como sujeito de direitos e produtora de cultura, sem deixar de levar em consideração as relações intergeracionais que permeiam a convivência.

As perspectivas aqui apresentadas nos levam a compreender o ato de cuidar não como dirigir o outro, num modelo tutelar, mas acompanhar o outro numa perspectiva ética e dialógica, de atenção a si e ao outro, aos sentidos produzidos pelo outro e com o outro na relação. **Trata-se de, em nossa condição adulta, observar os direitos das crianças, escutá-las, considerar a realidade de suas famílias e de nos responsabilizarmos por elas.**

Cuidar do outro, cuidar da criança não significa saber, de antemão, o que é correto e necessário, mas assumir um lugar de autoridade que escuta de

onde parte, o que deseja o outro-criança, tendo em vista organizar com ela perspectivas de vida.

Infância e as contradições dos tempos atuais

Para finalizar este capítulo, convocamos a uma reflexão sobre os impasses e contradições da sociedade contemporânea em relação à infância. A ênfase no consumo, a experiência midiática, a fugacidade e a diluição das diferenças têm feito mudar o lugar social da criança nos tempos atuais. Ou seja, elas saem do lugar de inaptas e incompletas para o de consumidoras e protagonistas nos meios tecnológicos e virtuais.

Muitas vezes, as relações com os adultos também se invertem: as crianças passam a ser aquelas que sabem, que escolhem e que decidem. De fato, ocupam um lugar dúbio. Ao mesmo tempo que são levadas a protagonizar escolhas e caminhos na sociedade do espetáculo e do consumo, são reféns do modelo disciplinar das aprendizagens formalizadas (Campos & Souza, 2002).

Enfim, nos tempos modernos a criança foi posta no centro das atenções, seja para preservar sua inocência ou, contraditoriamente, para colocá-la em um lugar ativo e de autor. No que diz respeito à conquista dos seus direitos e à inscrição das políticas de proteção, promoção e garantia desses direitos, podemos inferir que há um processo contínuo de reconhecimento do lugar social da infância e da importância da proteção e do cuidado para com esses sujeitos.

No SUAS o que encontramos é uma rede de serviços, programas e projetos que enfatizam o direito à convivência familiar e o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários, visando sempre ao bem-estar das crianças e a garantia do seu desenvolvimento integral.

Para contribuir com esta reflexão, sugerimos a leitura da crônica “No restaurante”, de Carlos Drummond de Andrade.



No restaurante

Carlos Drummond de Andrade

— QUERO LASANHA.

Aquele anteprojeto de mulher — quatro anos, no máximo, desabrochando na ultraminissaia — entrou decidida no restaurante. Não precisava de menu, não precisava de mesa, não precisava de nada. Sabia perfeitamente o que queria. Queria lasanha.

O pai, que mal acabara de estacionar o carro em uma vaga de milagre, apareceu para dirigir a operação-jantar, que é, ou era, da competência dos senhores pais.

— Meu bem, venha cá.

— Quero lasanha.

— Escute aqui, querida. Primeiro, escolhe-se a mesa.

— Não, já escolhi. Lasanha.

Que parada — lia-se na cara do pai. Relutante, a garotinha condescendeu em sentar-se primeiro, e depois encomendar o prato:

- Vou querer lasanha.
- Filhinha, por que não pedimos camarão? Você gosta tanto de camarão.
- Gosto, mas quero lasanha.
- Eu sei, eu sei que você adora camarão. A gente pede fritada bem bacana de camarão. Tá?
- Quero lasanha, papai. Não quero camarão.
- Vamos fazer uma coisa. Depois do camarão a gente traça uma lasanha. Que tal?
- Você come camarão e eu como lasanha.

O garçom aproximou-se, e ela foi logo instruindo:

- Quero uma lasanha.

O pai corrigiu:

- Traga uma fritada de camarão pra dois. Caprichada.

A coisinha amuou. Então não podia querer? Queriam querer em nome dela? Por que é proibido comer lasanha? Essas interrogações também se liam no seu rosto, pois os lábios mantinham reserva. Quando o garçom voltou com os pratos e o serviço, ela atacou:

- Moço, tem lasanha?
- Perfeitamente, senhorita.

O pai, no contra-ataque:

- O senhor providenciou a fritada?
- Já, sim, doutor.
- De camarões bem grandes?
- Daqueles legais, doutor.
- Bem, então me vê um chinite, e pra ela... O que é que você quer, meu anjo?
- Uma lasanha.
- Traz um suco de laranja pra ela.

Com o chopinho e o suco de laranja, veio a famosa fritada de camarão, que, para surpresa do restaurante inteiro, interessado no desenrolar dos acontecimentos, não foi recusada pela senhorita. Ao contrário, papou-a, e bem. A silenciosa manducação atestava, ainda uma vez, no mundo, a vitória do mais forte.

- Estava uma coisa, hem? — comentou o pai, com um sorriso bem alimentado. — Sábado que vem, a gente repete... Combinado?
- Agora a lasanha, não é, papai?
- Eu estou satisfeito. Uns camarões tão geniais! Mas você vai comer mesmo?
- Eu e você, tá?

— Meu amor, eu...

— Tem de me acompanhar, ouviu? Pede a lasanha.

O pai baixou a cabeça, chamou o garçom, pediu. Aí, um casal, na mesa vizinha, bateu palmas. O resto da sala acompanhou. O pai não sabia onde se meter. A garotinha, impassível. Se, na conjuntura, o poder jovem cambaleia, vem aí, com força total, o poder ultrajovem.

Extraído do livro *O Poder Ultrajovem*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1972.

A lasanha solicitada pela criança na crônica de Drummond simboliza diversos e cotidianos desejos de qualquer criança, em diferentes contextos sociais em seu processo de desenvolvimento. A situação retrata o desafio adulto de se não destituir de sua autoridade e lidar com a criança que, hoje, é vista e tratada como sujeito de direitos. O protagonismo infantil não pode deixar os adultos reféns das crianças, mas deve convidá-los ao exercício de uma autoridade dialógica.

Esses impasses atuais sobre a infância têm como pano de fundo as orientações discursivas e legais em relação às crianças dos séculos XX e XXI que avançaram no reconhecimento dos direitos infantis, apesar das condições de vida das crianças ainda se mostrarem muito frágeis, especialmente as dos grupos desfavorecidos.

Conforme mencionado no Capítulo 1, o ECA assumiu o discurso da “proteção integral à infância” ao invés do paradigma da criança “em situação irregular”, adotado pelo Código de Menores. No lugar da prescrição de punições aos infratores ou às famílias omissas, é assumido o viés do direito a todos os menores de 18 anos. Medidas protetivas passam a assegurar na letra da lei novos modos de relação com as crianças e jovens no país e, a partir de então, são extintos os internatos e há um claro movimento de desjudicialização das questões relativas à infância (Brasil, 1990).

Contudo, a crescente onda de violência no país no final do século XX e início do século XXI acirrou a força de grupos conservadores que passaram a responsabilizar os defensores dos direitos humanos pela situação em vigor e a considerar que instrumentos como o ECA estão a favor da impunidade.

Mas as provocações e impasses acerca da infância no mundo atual não devem levar a que se perca o rumo da participação e protagonismo da criança, que convida o adulto a compreender o mundo de um ponto de vista singular, surpreendendo tantas vezes o seu olhar cristalizado.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, C. D. No restaurante. In: ANDRADE, C. D. *Crônicas I - Para Gostar de Ler 1*. São Paulo: Ática, 2005. Disponível em: <http://www.releituras.com/drummond_menu.asp>.

ARAÚJO, E. T. Políticas de cuidados como afirmação de direitos para a pessoa com deficiência e seus cuidadores: desafios para o sistema de proteção

social brasileiro. In: OLIVEIRA, I. M.; SILVA, T. T. A. & ALVES, M. Z. (Orgs.). *Democracia, Meio Ambiente e Desenvolvimento: experiências brasileiras*. Aracaju: Edunit, 2017.

ASSIS, S. C. & FARIAS, L. O. P. *Levantamento Nacional das Crianças e Adolescentes em Serviço de Acolhimento*. São Paulo: Hucitec, 2013.

BOFF, L. Cuidado essencial: princípio de um novo *ethos*. *Inclusão Social*, 1(1), 2005.

BOYD, D. & BEE, H. *A Criança em Crescimento*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069/90, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Conselho Nacional de Assistência Social. Resolução n. 145, de 15 out. 2004. Política Nacional de Assistência Social – PNAS. Brasília, 2004.

BRASIL. Política Nacional de Assistência Social – PNAS/2004. Norma Operacional Básica – NOB/Suas. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – Secretaria Nacional de Assistência Social, 2005.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária. Brasília: MDS, 2006.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. *Saúde da Criança: crescimento e desenvolvimento* / Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. Brasília: Ministério da Saúde, 2012.

BRASIL. Ministério da Saúde. Caderneta de Saúde da Criança. Brasília: Ministério da Saúde, 2013.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. *Orientações Técnicas da Vigilância Socioassistencial*. Brasília: MDS, 2014.

BRASIL, Ministério de Desenvolvimento Social e Agrário. *Cuidados para o Desenvolvimento da Criança: Programa Criança Feliz*. Brasília: MDS, 2017.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. *Orientações Técnicas para Elaboração do Plano Individual de Atendimento (PIA) de Crianças e Adolescentes em Serviços de Acolhimento*. Brasília: MDS, 2018.

BROUGÈRE, G. *Jogo e Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CAMPOS, G. C. & SOUZA, S. J. Infância, mídia e cultura do consumo. In: GONDRA, J. G. (Org.). *História, Infância e Escolarização*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2002.

COHN, C. Concepções de infância e infâncias: um estado da arte da antropologia da criança no Brasil. *Civitas, Revista de Ciências Sociais*, 13(2): 211-234, 2013.

CORSARO, W. Métodos etnográficos no estudo da cultura de pares e das transições iniciais na vida das crianças: diálogos com William Corsaro. In: MULLER, F. & CARVALHO, A. M. A. (Orgs.). *Teoria e Prática na Pesquisa com Crianças*. São Paulo: Cortez, 2009.

CORSARO, W. A. *Sociologia da Infância*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2011.

FERREIRA, M. *A Gente Gosta é de Brincar com os Outros Meninos! Relações sociais entre crianças no jardim de infância*. Porto: Afrontamento, 2004.

FONSECA, V. *Desenvolvimento Psicomotor e Aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

MAIA, M. S. Crianças brincam! Considerações sobre desenvolvimento infantil e a linguagem lúdica. *Divulgação em Saúde para Debate. Saúde e Infância: a EBBS e a construção da PNAISC – conceitos e experiências nos territórios*, 2016.

MONTENEGRO, T. *Educação infantil: a dimensão moral da função de cuidar*. Revista de Psicologia da Educação, 20: 77-101, 2005.

MOLON, S. *Sujeito, Subjetividade e Emoções na Perspectiva dos Professores da Pós-Graduação em Psicologia Social vinculados à Abrapso*, 2000. Tese de Doutorado, São Paulo: Pontifícia Universidade de São Paulo.

ROCHA, E. A. C. & OSTETTO, L. E. O estágio na formação universitária de professores de educação infantil. In: SEARA, I. C. et al. (Orgs.). *Práticas Pedagógicas e Estágios: diálogos com a cultura escolar*. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2008.

SARMENTO, M. J. Sociologia da infância: correntes e confluências. In: SARMENTO, M. & GOUVEA, M. C. S. (Coords.). *Estudos da Infância: educação e práticas sociais*. Petrópolis: Vozes, 2009.

SARMENTO, M. J. & PINTO, M. J. As crianças e a infância: definindo conceitos delimitando o campo In: PINTO, M. & SARMENTO, M. J. (Orgs.). *As Crianças: contextos e identidades*. Braga: Centro de Estudos da Criança, 1997.

VYGOTSKY, L. S. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WINNICOTT, D. W. *O Brincar e a Realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.



CAPÍTULO 3

A criança como sujeito de direitos: desafios para as políticas sociais

Neste capítulo são apresentados marcos legais fundamentais sobre a infância e trazidas para um breve debate a atuação do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) para crianças brasileiras e a necessidade da execução de ações na rede socioassistencial e intersetorial de proteção a esta etapa da vida.

Políticas para a infância e garantia de direitos

Em 1959, foi aprovada por unanimidade pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas a Declaração Universal dos Direitos da Criança, que tem como princípios:

- ▶ Igualdade, sem distinção de raça, religião ou nacionalidade.
- ▶ Direito a especial proteção para o seu desenvolvimento físico, mental e social.
- ▶ Direito a um nome e a uma nacionalidade.
- ▶ Direito a alimentação, moradia e assistência médica adequadas para a criança e a mãe.
- ▶ Direito à educação e a cuidados especiais para a criança física ou mentalmente deficiente.
- ▶ Direito ao amor e à compreensão por parte dos pais e da sociedade.
- ▶ Direito à educação gratuita e ao lazer infantil.
- ▶ Direito a ser socorrido em primeiro lugar, em caso de catástrofes.
- ▶ Direito a ser protegido contra o abandono e a exploração no trabalho.
- ▶ Direito a crescer dentro de um espírito de solidariedade, compreensão, amizade e justiça entre os povos.

Ainda hoje essa declaração continua sendo um marco regulatório e um norte para se refletir sobre a proteção às crianças. Sua influência é notada na Constituição Brasileira de 1988, especialmente, no artigo 227, onde se encontram enumerados os direitos fundamentais das crianças e adolescentes: **direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária**. Esses mesmos direitos são apresentados no artigo 4º do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

A Declaração Universal dos Direitos da Criança acaba por se refletir no Decreto n. 99.710/1990, que ratifica a Convenção Internacional dos Direitos da Criança de 1989, e no ECA, Lei 8.069/1990, principal norteador das políticas para a infância no Brasil, em contínua atualização desde sua criação (Brasil, 1990).

O ECA instaura a doutrina de proteção integral, que surge em oposição à doutrina da situação irregular que orientou os Códigos de Menores. O ECA estabelece que **todas as crianças e adolescentes, sem distinção, são sujeitos de direitos, devendo ser encarados como prioridade absoluta**. E garante o seu direito à convivência familiar e comunitária, rompendo uma cultura secular de institucionalização de crianças e adolescente pobres no Brasil (Princeswal, 2013; Rizzini & Rizzini, 2004).

Doutrina da proteção integral, adotada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, baseia-se em três princípios: 1) criança e adolescente como sujeitos de direito, deixando de ser objetos passivos para se tornarem titulares de direitos; 2) destinatários de absoluta prioridade; e 3) o respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

Doutrina da situação irregular, adotada pelo Código de Menores. Nela, as crianças e adolescentes só eram sujeitos de direitos ou mereciam consideração judicial quando se encontravam em situação caracterizada como irregular, assim definida em lei; os demais não eram sujeitos ao tratamento legal.

A grande mudança pode ser sintetizada por atendimento voltado para os direitos da criança e do adolescente e exclusivamente para as suas necessidades (saúde, educação, moradia, profissionalização), ao invés do enfoque na criança como objeto de tutela. Portanto, as necessidades não atendidas constituem violação de direitos.

Como instrumento para garantir a efetivação desses direitos, o Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescentes (Conanda) institucionalizou o Sistema de Garantia de Direitos (SGD), que, por meio da articulação e integração das instâncias públicas governamentais e da sociedade civil, tem como competências

promover, defender e controlar a efetivação dos direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais, coletivos e difusos, em sua integralidade, em favor de todas as crianças e adolescentes, de modo que sejam reconhecidos e respeitados como sujeitos de direitos e pessoas em condição peculiar de desenvolvimento; colocando-os a salvo de ameaças e violações a quaisquer de seus direitos, além de garantir a apuração e reparação dessas ameaças e violações (Brasil, 2006).



Veja o vídeo *A Invenção da Infância*, no qual se discute o fato de que, no mundo contemporâneo, ser criança não significa ter infância. Disponível em:

goo.gl/SLvLcF

A política de assistência social tem lugar de destaque na implementação de ações que transformaram a vida das crianças no Brasil, especialmente daquelas em situação de vulnerabilidade social e risco. Todavia, como se verificou anteriormente, o percurso das políticas públicas e da assistência social, no que se refere ao trabalho com a infância, precisa ser compreendido de forma crítica e histórica.

A política pública de assistência social, assim como as políticas e legislações voltadas para a criança, foi gestada em meio a uma tendência nas políticas sociais chamada de familismo, em que o Estado se vale da responsabilização da família para minimizar sua própria atuação. Assim, é importante atentar para as abordagens sob a égide da matricialidade sociofamiliar, nas quais não se trata de responsabilizar a família, mas de partir do lócus familiar para entender as ausências do Estado e as desigualdades sociais geradas pelo modo de produção capitalista que influenciam a situação vivenciada pela criança e sua família.



Saiba mais sobre o Sistema Único de Assistência Social, sua história, estrutura, funções e estratégias.

Sugestão 1 - Vídeo *SUAS, um Direito de Todos*.

goo.gl/P54Ta4

Sugestão 2 - Vídeo *MDS / CapacitaSUAS / Direitos socioassistenciais*.

goo.gl/UnJynd

Sugestão 3 - Vídeo *Políticas Sociais em Rede: Sistema Único de Assistência Social - SUAS*.

goo.gl/vnQQSe

Sem esgotar as normativas existentes no país destinadas à defesa e proteção integral da criança, na linha do tempo a seguir são apresentadas algumas normativas e legislações em vigor no Brasil nas áreas da assistência social, da saúde e da educação, as quais incidem diretamente nas condições de vida das crianças brasileiras.

LINHA DO TEMPO ALGUMAS NORMATIVAS E LEGISLAÇÕES SOBRE A PROTEÇÃO INTEGRAL DE CRIANÇAS	
1927	PRIMEIRO CÓDIGO DE MENORES - CÓDIGO MELLO MATTOS
1959	DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA
1979	SEGUNDO CÓDIGO DE MENORES
1988	CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL
1989	CONVENÇÃO INTERNACIONAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA
1990	LEI N. 8.069 - ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE (ECA)
1993	LEI N. 8.742 - LEI ORGÂNICA DA ASSISTÊNCIA SOCIAL
1999	DECRETO N. 3.298 - POLÍTICA NACIONAL PARA A INTEGRAÇÃO DA PESSOA PORTADORA DE DEFICIÊNCIA
2001	PORTARIA N. 1.968 - NOTIFICAÇÃO DE VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES
	RESOLUÇÃO CNE/CEB N. 2 - DISPONIBILIZAÇÃO GRATUITA DA CADERNETA DE SAÚDE DA CRIANÇA
2002	LEI N. 10.436 - LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS
2003	PLANO NACIONAL CONTRA O TRABALHO INFANTIL
2004	POLÍTICA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL (PNAS)
2005	DECRETO N. 5.598 - REGULAMENTA A CONTRATAÇÃO DE APRENDIZES (LEI DO JOVEM APRENDIZ)
	PORTARIA N. 1.508/GM/MS - DISPONIBILIZAÇÃO GRATUITA DA CADERNETA DE SAÚDE DA CRIANÇA

LINHA DO TEMPO
ALGUMAS NORMATIVAS E LEGISLAÇÕES SOBRE A PROTEÇÃO INTEGRAL DE CRIANÇAS

2006	PLANO NACIONAL DE PROMOÇÃO, PROTEÇÃO E DEFESA AO DIREITO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES À CONVIVÊNCIA FAMILIAR E COMUNITÁRIA (PNCFC)
2007	RESOLUÇÃO CONANDA N. 113 - CONSOLIDAÇÃO DO SISTEMA DE GARANTIA DE DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE (SGD) PORTARIA INTERMINISTERIAL N. 18, DE 26 DE ABRIL DE 2007 - CRIA O PROGRAMA DE ACOMPANHAMENTO E MONITORAMENTO DO ACESSO E PERMANÊNCIA NA ESCOLA DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA BENEFICIÁRIAS DO BENEFÍCIO DE PRESTAÇÃO CONTINUADA DA ASSISTÊNCIA SOCIAL - BPC NA ESCOLA
2008	LEI N. 11.829 - ALTERA A LEI N. 8.069/1990 (ECA) PARA APRIMORAR O COMBATE À PRODUÇÃO, VENDA E DISTRIBUIÇÃO DE PORNOGRAFIA INFANTIL, BEM COMO CRIMINALIZAR A AQUISIÇÃO E A POSSE DE MATERIAL E OUTRAS CONDUTAS RELACIONADAS À PEDOFILIA
2009	TIPIFICAÇÃO NACIONAL DOS SERVIÇOS SOCIOASSISTENCIAIS ORIENTAÇÕES TÉCNICAS: SERVIÇOS DE ACOLHIMENTO PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA LEI N. 12.010 - ALTERA AS LEIS N. 8.069/1990 (ECA) E N. 8.560/1992 (REGULA A INVESTIGAÇÃO DE PATERNIDADE DOS FILHOS HAVIDOS FORA DO CASAMENTO), REVOGA DISPOSITIVOS DA LEI N. 10.406/2002 (INSTITUI O CÓDIGO CIVIL) E DA CONSOLIDAÇÃO DAS LEIS DO TRABALHO (DECRETO-LEI N. 5.452/1943)
2010	LEI N. 12.015 - DOS CRIMES CONTRA A DIGNIDADE SEXUAL POLÍTICA NACIONAL PARA A POPULAÇÃO EM SITUAÇÃO DE RUA LINHA DE CUIDADOS PARA A ATENÇÃO À SAÚDE DE CRIANÇAS, ADOLESCENTES E SUAS FAMÍLIAS EM SITUAÇÃO DE VIOLÊNCIA: ORIENTAÇÕES PARA GESTORES E PROFISSIONAIS DE SAÚDE
2011	POLÍTICA NACIONAL DE SAÚDE PARA PESSOA COM DEFICIÊNCIA METODOLOGIA PARA O CUIDADO DE CUIDADO DE CRIANÇAS, ADOLESCENTES E SUAS FAMÍLIAS EM SITUAÇÃO DE VIOLÊNCIA
2013	PLANO NACIONAL DOS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA (PLANO VIVER SEM LIMITE) PLANO NACIONAL DE ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA A CRIANÇA E O ADOLESCENTE
2014	LEI N. 13.010 - ALTERA A LEI N. 8.069/1990 (ECA), PARA ESTABELEECER O DIREITO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE DE SEREM EDUCADOS E CUIDADOS SEM O USO DE CASTIGOS FÍSICOS OU DE TRATAMENTO CRUEL OU DEGRADANTE, E ALTERA A LEI N. 9.394/1996 (ESTABELECE AS DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL)
2015	PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (PNE) PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO VIVA PORTARIA N. 1.130 - INSTITUI A POLÍTICA NACIONAL DE ATENÇÃO INTEGRAL À SAÚDE DA CRIANÇA (PNAISC) NO ÂMBITO DO SUS

LINHA DO TEMPO ALGUMAS NORMATIVAS E LEGISLAÇÕES SOBRE A PROTEÇÃO INTEGRAL DE CRIANÇAS	
2016	<p>LEI N. 13.257 - DISPÕE SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A PRIMEIRA INFÂNCIA, ALTERA A LEI N. 8.069/1990 (ECA), O DECRETO-LEI N. 5.452/1943 (APROVA A CONSOLIDAÇÃO DAS LEIS DO TRABALHO) - MARCO LEGAL DA PRIMEIRA INFÂNCIA</p> <p>DECRETO N. 8.869 - INSTITUI O PROGRAMA CRIANÇA FELIZ</p> <p>LEI N. 13.431 - ESTABELECE O SISTEMA DE GARANTIA DE DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE VÍTIMA OU TESTEMUNHA DE VIOLÊNCIA E ALTERA A LEI N. 8.069/1990 (ECA)</p>
2017	<p>LEI N. 13.509 - ALTERA A LEI N. 8.069/1990 (ECA) COM REGRAS NOVAS PARA A DESTITUIÇÃO DO APADRINHAMENTO AFETIVO</p> <p>PARÂMETROS DE ESCUTA DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM SITUAÇÃO DE VIOLÊNCIA</p>
2018	<p>ORIENTAÇÕES TÉCNICAS PARA ELABORAÇÃO DO PLANO INDIVIDUAL DE ATENDIMENTO (PIA) DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM SERVIÇOS DE ACOLHIMENTO</p>

Essas e outras normativas e legislações atestam os avanços, até o momento, em direção à garantia da integralidade da proteção às crianças. O processo sócio-histórico de proteção e cuidado das crianças vem evoluindo para maior conscientização em torno do fato de que a criança é sujeito de direitos e em pleno desenvolvimento físico, emocional e social.

Mas para valorizar esses avanços de que hoje dispomos e que precisamos lutar constantemente para manter, não podemos esquecer a trajetória histórica da política da infância. É importante, ainda, ressaltar que muitas conquistas não repercutem na totalidade das ações de aplicação das leis e políticas porque os agentes responsáveis por sua execução ainda estão aferrados a estereótipos decorrentes da trajetória e atuação das políticas para a infância no Brasil. Apesar do grande número de códigos, leis, planos, políticas, decretos, portarias e resoluções que têm como foco a criança, como visto na linha do tempo acima, ainda há muito por fazer.



PARA PENSAR: Quais as principais atribuições do SUAS no trabalho com crianças e suas famílias?

O atendimento de crianças nos serviços socioassistenciais do SUAS

Vimos, até o momento, que a criança é objeto de diferentes políticas públicas. Aqui trataremos especificamente da oferta de serviços socioassistenciais voltados para crianças. Mas, antes disso, é importante conhecer rapidamente como esses serviços são estruturados no âmbito da Política Nacional de Assistência Social (PNAS).

Os serviços ofertados no SUAS correspondem às atividades continuadas que visam à melhoria da vida da população e estão voltadas para as neces-

sidades da população; são ordenados de acordo com os seguintes níveis: Proteção Social Básica e Proteção Social Especial de Média e Alta Complexidade (Brasil, 2004).

A Proteção Social Especial é dividida em média e alta complexidade:

Média Complexidade

Aqueles serviços que oferecem atendimentos às famílias e indivíduos com seus direitos violados, mas cujos vínculos familiar e comunitário não foram rompidos. Nesse sentido, requerem maior estruturação técnico-operacional e atenção especializada e mais individualizada, e, ou, de acompanhamento sistemático e monitorado (PNAS, 2004: 38).

Alta Complexidade

Aqueles serviços 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 (PNAS, 2004: 38).

De acordo com a LOAS (1993), é papel da Proteção Social Básica “prevenir situações de vulnerabilidade e risco social por meio do desenvolvimento de potencialidades e aquisições e do fortalecimento de vínculos familiares e comunitários” (inciso I, art. 6º, incluído pela Lei n. 12.435, de 2011). Portanto, pensar nas vulnerabilidades e riscos sociais de crianças é pensar, também, nas situações que envolvem suas famílias e nas condições culturais e socioterritoriais.

Um dos eixos estruturantes da política de assistência social é a **matricialidade sociofamiliar**, respeitando o artigo 226 da Constituição Federal, que afirma que a família é a base da sociedade e, por isso, precisa de proteção do Estado.

Assim, a PNAS afirma:

A centralidade na família e a superação da focalização, no âmbito da política de assistência social, repousam no pressuposto de que para a família prevenir, proteger, promover e incluir seus membros é necessário, em primeiro lugar, garantir condições de sustentabilidade para tal (Brasil, 2005: 41).

Para que tenha as condições básicas de acolhida, convívio, autonomia, sustentabilidade e protagonismo social, a família deve ser o foco dos benefícios, serviços, programas e projetos da política de assistência social. Assim, o SUAS, ao trazer a concepção de matricialidade sociofamiliar, estabelece que “a família deve ser apoiada e ter acesso a condições para responder ao seu papel no sustento, na guarda e na educação de suas crianças e adolescentes, bem como na proteção de seus idosos e portadores de deficiência” (Brasil, 2005: 89). Isso significa que a política de assistência social **investe na proteção da família na sua integralidade**.



Matricialidade sociofamiliar: centralidade da família como núcleo social fundamental para a efetividade de todas as ações e serviços da política de assistência social. A família, segundo a PNAS, é o conjunto de pessoas unidas por laços consanguíneos, afetivos e ou de solidariedade, cuja sobrevivência e reprodução social pressupõem obrigações recíprocas e o compartilhamento de renda e ou dependência econômica (Brasil, 2009: 12).

Como estabelecido na Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais, alguns dos serviços têm como público direto as crianças (Brasil, 2009). Ainda que existam serviços específicos para determinados públicos, como é o caso das crianças, **o foco dos serviços do SUAS está na superação dos problemas pela família e pelo indivíduo.** Muitas vezes, essa superação passa muito mais pelo acesso a políticas públicas que assegurem direitos de cidadania e menos por uma ação mais circunscrita à própria família ou ao indivíduo.

Quando se trata da centralidade na família para a atuação dos serviços, deve-se considerar a dimensão de território, compreendida para além da área de abrangência das unidades ou apenas como um espaço geográfico. O território é, também, o lugar onde as relações se estabelecem, nele sendo perceptíveis características de convivência que as protegem ou as tornam mais vulneráveis, onde se encontram estabelecidas as dimensões históricas, culturais e sociais que determinam o modo de ser e interagir da criança e sua família.

No Quadro 1 são apresentados de forma simplificada os serviços socioassistenciais que incluem crianças como público direto, destacando-se também aqueles indiretamente voltados para a criança de maneira, como os que atendem a família ou a situações que, vivenciadas por alguma pessoa da família, podem ocasionar a inclusão da criança no serviço.

Quadro 1 – A criança como público dos serviços socioassistenciais

Proteção Social Básica	Público indireto	1. Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF) Usuários: Famílias em situação de vulnerabilidade social decorrente da pobreza, do precário ou nulo acesso aos serviços públicos, da fragilização de vínculos de pertencimento e sociabilidade e/ou qualquer outra situação de vulnerabilidade e risco social residentes nos territórios de abrangência dos CRAS.
	Público direto	2. Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos Usuários: Crianças de 0 a 6 anos, crianças e adolescentes de 6 a 15 anos, adolescentes de 15 a 17 anos, jovens de 18 a 29 anos, adultos de 30 a 59 anos e pessoas idosas.
	Público direto para serviço no domicílio	3. Serviço de Proteção Social Básica no Domicílio para Pessoas com Deficiência e Idosas Usuários: Pessoas com deficiência e/ou pessoas idosas que vivenciam situação de vulnerabilidade social pela fragilização de vínculos familiares e sociais e/ou pela ausência de acesso a possibilidades de inserção, habilitação social e comunitária.



Proteção Social Especial	Média Complexidade	<p>1. Serviço de Proteção e Atendimento Especializado à Famílias e Indivíduos (PAEFI) Usuários: Famílias e indivíduos que vivenciam violações de direitos por ocorrência de violência física, psicológica e negligência; violência sexual, abuso e/ou exploração sexual; afastamento do convívio familiar devido à aplicação de medida socioeducativa ou medida de proteção; tráfico de pessoas; situação de rua e mendicância; abandono; vivência de trabalho infantil; discriminação em decorrência da orientação sexual e/ou raça/etnia; outras formas de violação de direitos decorrentes de discriminações/submissões a situações que provocam danos e agravos a sua condição de vida e os impedem de usufruir autonomia e bem-estar; descumprimento de condicionalidades do PBF e do PETI em decorrência de violação de direitos.</p>
	Público indireto	
	Público direto	<p>2. Serviço Especializado em Abordagem Social Usuários: Crianças, adolescentes, jovens, adultos, idosos e famílias que utilizam espaços públicos como forma de moradia e/ou sobrevivência.</p>
	Não é público	<p>3. Serviço de proteção social a adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de Liberdade Assistida (LA) e de Prestação de Serviços Comunitários (PSC) Usuários: Adolescentes de 12 a 18 anos incompletos, ou jovens de 18 a 21 anos, em cumprimento de medida socioeducativa de LA e de PSC, aplicada pela Justiça da Infância e da Juventude ou, na ausência desta, pela Vara Civil correspondente e suas famílias.</p>
	Público direto para serviço no domicílio	<p>4. Serviço de Proteção Social Especial para Pessoas com Deficiência, Idosas e suas Famílias Usuários: Pessoas com deficiência e idosas com dependência, seus cuidadores e familiares.</p>
Público indireto	<p>5. Serviço Especializado para Pessoas em Situação de Rua Usuários: Jovens, adultos, idosos e famílias que utilizam as ruas como espaço de moradia e/ou sobrevivência.</p>	
Alta Complexidade	<p>1. Serviço de Acolhimento Institucional Usuários: Crianças e adolescentes; adultos e famílias; mulheres em situação de violência; jovens e adultos com deficiência; idosos.</p>	
Público direto		
Não é público	<p>2. Serviço de Acolhimento em Repúblicas Usuários: Destinada, prioritariamente, a jovens entre 18 e 21 anos após desligamento de serviços de acolhimento para crianças e adolescentes ou em outra situação que demande este serviço.</p>	
Público direto	<p>3. Serviço de Acolhimento em Família Acolhedora Usuários: Crianças e adolescentes, inclusive aqueles com deficiência, aos quais foi aplicada medida de proteção, por motivo de abandono ou violação de direitos, cujas famílias ou responsáveis encontrem-se temporariamente impossibilitados de cumprir sua função de cuidado e proteção.</p>	
Público indireto	<p>4. Serviço de proteção em situações de calamidade Usuários: Atingidos por situações de emergência e calamidade pública (incêndios, desabamentos, deslizamentos, alagamentos, dentre outras) que tiveram perdas parciais ou totais de moradia, objetos ou utensílios pessoais, e se encontram temporária ou definitivamente desabrigados; removidos de áreas consideradas de risco, por prevenção ou determinação do Poder Judiciário.</p>	



Antes de apresentarmos os serviços socioassistenciais que possuem **a criança como público direto**, faremos uma breve apresentação dos dois principais equipamentos da política de assistência social, uma vez que muitos serviços são realizados nessas estruturas: o Centro de Referência da Assistência Social (CRAS) e o Centro de Referência Especializado da Assistência Social (CREAS), das proteções sociais básica e especial, respectivamente.

Sugestão de vídeo:

Síntese da Tipificação de Serviços Socioassistenciais – CapacitaSUAS.

Disponível em:

goo.gl/4Si2EB

CRAS

De acordo com a PNAS, os serviços de proteção social básica serão executados de forma direta nos Centros de Referência da Assistência Social (CRAS) e em outras unidades básicas e públicas de assistência social, bem como de forma indireta nas entidades e organizações de assistência social da área de abrangência dos CRAS. Sendo assim, o **CRAS** é uma unidade pública estatal de base territorial, localizado em áreas de vulnerabilidade social e que executa serviços de proteção social básica, organiza e coordena a rede de serviços socioassistenciais locais da política de assistência social (Brasil, 2004: 35).

► De acordo com o Censo SUAS 2016, o Brasil possuía 8.292 unidades.



Sugestão de vídeo:

Serviços de Proteção Básica e Convivência são oferecidos pelo CRAS.

Disponível em:

goo.gl/cvBnpo

CREAS

É uma unidade pública estatal, de abrangência municipal ou regional, referência para a oferta de trabalho social a famílias e indivíduos em situação de risco pessoal e social, por violação de direitos, que demandam intervenções especializadas no âmbito do SUAS (Brasil, 2011: 8).

► De acordo com o Censo SUAS 2016, o Brasil possuía 2.577 unidades.

Vulnerabilidade e risco são coisas distintas!

Vulnerabilidade: se constitui em situações ou, ainda, em identidades que podem levar à exclusão social dos sujeitos. Essas situações se originam no processo de produção e reprodução de desigualdades sociais, nos processos discriminatórios, segregacionais engendrados nas construções sócio-históricas que privilegiam alguns pertencimentos em relação a outros (Brasil, 2014: 11)

Risco: a operacionalização do conceito visa a identificar a probabilidade ou a iminência de um evento acontecer e, conseqüentemente, está articulado com a disposição ou capacidade de antecipar-se para preveni-lo, ou de organizar-se para minorar seus efeitos, quando não é possível evitar sua ocorrência. Sendo assim, a aplicação do conceito de risco está necessariamente associada à predefinição de um evento (ou de um certo conjunto de eventos) (...). Com base na PNAS é possível definir que se constituem situações de riscos a incidência, ou a probabilidade de ocorrência, dos seguintes eventos: a) situações de violência intrafamiliar; negligência; maus-tratos; violência, abuso ou exploração sexual; trabalho infantil; discriminação por gênero, etnia ou qualquer outra condição ou identidade; b) situações que denotam a fragilização ou rompimento de vínculos familiares ou comunitários, tais como: vivência em situação de rua; afastamento de crianças e adolescentes do convívio familiar em decorrência de medidas protetivas; atos infracionais de adolescentes com conseqüente aplicação de medidas socioeducativas; privação do convívio familiar ou comunitário de idosos, crianças ou pessoas com deficiência em instituições de acolhimento; qualquer outra privação do convívio comunitário vivenciada por pessoas dependentes (crianças, idosos, pessoas com deficiência), ainda que residindo com a própria família (Brasil, 2014: 11).

A criança nos serviços socioassistenciais

Antes de qualquer coisa, é fundamental, para qualquer serviço socioassistencial, considerar e respeitar as especificidades e diversidades que podem estar presentes no acompanhamento de crianças. No documento *Orientações Técnicas para Elaboração do Plano Individual de Atendimento (PIA) de Crianças e Adolescentes em Serviços de Acolhimento* (Brasil, 2018) são abordadas algumas das particularidades que devem ser consideradas no trabalho com crianças e adolescentes em serviço de acolhimento:

<p>Pertencimento a povos e comunidades tradicionais</p>	<p>“pode exigir adaptação das metodologias e previsão de ações específicas com suporte e envolvimento no PIA de órgãos, profissionais de referência na temática e, até mesmo, de representantes dos respectivos povos e etnias, quando for o caso. Recomenda-se, desse modo, que o serviço recorra a estratégia definida localmente e acione, imediatamente, órgãos e/ou pessoas com domínio na cultura e especificidades do respectivo povo de modo a contribuir para a adequada abordagem destas situações, conforme dispõe o art. 3º da Resolução Conanda n. 181/2016” (p. 18).</p>
<p>Estágio do desenvolvimento</p>	<p>“exige metodologias de trabalho e ações que contemplem as especificidades para a proteção ao desenvolvimento e participação no PIA”. Isso porque as demandas e metodologias para o cuidado de uma criança na primeira infância, por exemplo, são bastante distintas daquelas de um adolescente (p. 18).</p>
<p>Crianças e adolescentes LGBT</p>	<p>“no caso das diversidades em relação a orientação sexual e a identidade de gênero, o PIA deverá contemplar o desenvolvimento de atividades e ações que levem em consideração este aspecto da formação identitária das crianças e adolescentes, preservando o livre desenvolvimento de desejos, de identificações de gênero e de corporeidade. O atendimento de pessoas LGBT implica, necessariamente, o respeito ao uso dos nomes com os quais estas crianças e adolescentes se identificam, com atenção para o uso do nome social. No caso de pessoas transgênero, as vestimentas de sua preferência e as expressões de afeto entre pessoas do mesmo sexo precisam ser respeitadas. O PIA deverá prever ações que visem dirimir o preconceito institucional que ocorre tanto por parte dos agentes públicos quanto pelos usuários que estão utilizando espaços e instituições públicas” (p. 19).</p>
<p>Presença de deficiência, dificuldades ou distúrbios de aprendizagem, transtorno mental, uso abusivo de álcool e/ou outras drogas ou necessidades específicas de saúde</p>	<p>“exigem ações específicas no PIA para contemplar a atenção a estas especificidades, abrangendo desde adequações na organização da rotina do próprio serviço de acolhimento até a articulação em rede para o atendimento das demandas da criança/adolescente e a proteção ao seu desenvolvimento. Nesse sentido, o PIA pode contemplar o uso de metodologias e técnicas de acessibilidade no serviço, considerando as necessidades cognitivas, de compreensão, comunicação, integração social, visão, audição, locomoção e deslocamento das crianças e adolescentes com deficiência, conforme o caso. É importante verificar, ainda, se a falta de orientação e apoio e de oferta de serviços adequados foi relevante para a fragilização da família de origem na sua capacidade de cuidar e proteger o(a) filho(a), resultando no acolhimento institucional ou familiar. Nesses casos, é importante que o PIA contemple ações voltadas para o fortalecimento da capacidade protetiva da família, por meio da oferta de orientação específica e inserção em serviços (do SUAS e das demais políticas públicas) que possam apoiá-la no cuidado e proteção da criança ou adolescente que possua tais condições” (p. 19).</p>
<p>Crianças em situação de rua</p>	<p>“a Resolução Conjunta Conanda/CNAS n. 01/2016 destaca, dentre outros aspectos, a necessidade de estratégias e processos diferenciados de atendimento e cuidados às crianças e aos adolescentes em situação de rua nos serviços de acolhimento. Nesse sentido, recomenda-se que as localidades onde se observe esta demanda discutam o documento visando realizar as adaptações necessárias às especificidades deste público, observadas a resolução já mencionada, a Resolução Conanda n. 1/2017 e, no que couber, a Resolução Conanda n. 187/2017. Essas adaptações podem envolver, por exemplo, fluxos e procedimentos diferenciados para o acolhimento, a equipe interprofissional da Justiça da Infância e da Juventude, Ministério Público, Conselho Tutelar, CREAS, Serviço Especializado de Abordagem Social, além de outros atores que se mostrarem relevantes” (p. 20).</p>

Destacamos abaixo algumas publicações que, embora não direcionadas exclusivamente ao público infantil, apontam para a necessidade de atenção à diversidade no âmbito dos serviços socioassistenciais:

- ▶ SUAS sem racismo, s. d.

http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Folders/Folder_SUAS_.pdf

- ▶ SUAS sem transfobia, s. d.

http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Folders/Suas_Sem_Transfobia.pdf

- ▶ Garantia da utilização do nome social para pessoas travestis e transexuais, s. d.

http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Folders/cartilha_nome_social.pdf

- ▶ *Guia de Políticas Sociais Quilombolas: serviços e benefícios do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2009*

http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Guia/Guia_de_Politicas_Sociais_Quilombolas.pdf

- ▶ O papel da assistência social no atendimento aos migrantes, 2016

http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Guia/guia_migrantes.pdf

Os **serviços socioassistenciais que têm as crianças como público direto** são:

- ▶ o **Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV)**, que se destaca na Proteção Social Básica, desenvolvendo ações complementares ao trabalho social realizados com as famílias no PAIF, com o objetivo de prevenir a ocorrência de situações de risco social. É um serviço realizado em grupos, organizados a partir de percursos, de modo a garantir aquisições progressivas aos seus usuários, de acordo com seu ciclo de vida, a fim de complementar o trabalho social com famílias e prevenir a ocorrência de situações de risco social. Amplia trocas culturais e vivências (individuais ou coletivas), desenvolve o sentimento de identidade e pertencimento, fortalece vínculos familiares, incentiva a socialização, garante a convivência comunitária. Seu foco é preventivo e proativo.



Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV)	
Crianças de até 6 anos	Constitui-se como espaço para desenvolvimento de atividades para crianças, familiares e comunidade, com o objetivo de fortalecer os vínculos e prevenir situações de exclusão social e de risco, especialmente a violência doméstica e o trabalho infantil. Além disso, deve possibilitar meios para que as famílias expressem demandas e dificuldades, compartilhem soluções encontradas, de modo a construir, em conjunto, soluções e alternativas para as suas necessidades e os seus problemas.
Crianças e adolescentes de 6 a 15 anos	Constitui-se como espaço de convivência, formação para a participação e cidadania, desenvolvimento do protagonismo e da autonomia por meio de interesses, demandas e potencialidades. Além disso, as atividades desenvolvidas devem contribuir para ressignificar vivências de isolamento, violações de direitos, desenvolvimento de sociabilidades e prevenção de situações de risco social.

Para crianças de até 6 anos, o objetivo desse serviço é fortalecer os vínculos e prevenir situações de risco e exclusão social, violência doméstica, trabalho infantil. E para crianças e adolescentes de 6 a 15 anos, o trabalho tem como foco a construção de espaços de convivência, formação para a participação e a cidadania, o desenvolvimento do protagonismo e a autonomia.

Como se pode constatar, esse serviço atende de forma ampliada a faixa etária. O Censo SUAS 2016 mostrou que das 8.292 unidades de CRAS existentes no Brasil, 55,4% ofertavam o SCFV para crianças de 0 a 6 anos (3.998 unidades) e 88,6% o ofertavam para crianças e adolescentes de 7 a 14 anos (6.392 unidades).

Os dados do Registro Mensal de Atendimento⁶ (RMA) mostram que a média de crianças brasileiras de até 6 anos acompanhadas pelo SCFV no ano de 2016 foi de 14,3; já na faixa etária de 7 a 14 anos, a média chegou a 74,8 acompanhamentos realizados pelos SCFV nos CRAS, mostrando atendimento mais ampliado para as crianças acima de 7 anos e adolescentes.

► O **Serviço de Proteção Social Básica no Domicílio para Pessoas com Deficiência e Idosas**, que tem o objetivo de prevenir agravos que possam provocar o rompimento de vínculos comunitários e sociais, bem como garantir direitos, o desenvolvimento de mecanismos para a inclusão social, a equiparação de oportunidades e a participação e o desenvolvimento da autonomia das pessoas com deficiência e pessoas idosas, a partir de suas necessidades e potencialidades individuais e sociais, prevenindo situações de risco, a exclusão e o isolamento.

► O **Serviço Especializado em Abordagem Social**, na Proteção Social Especial de Média Complexidade, assegura o trabalho social de abordagem e busca ativa que identifique a incidência de trabalho infantil, exploração sexual de crianças e adolescentes, situação de rua e outras situações no território ao mesmo tempo que busca a resolução de necessidades imediatas e promove a inserção na rede de serviços socioassistenciais e de outras políticas



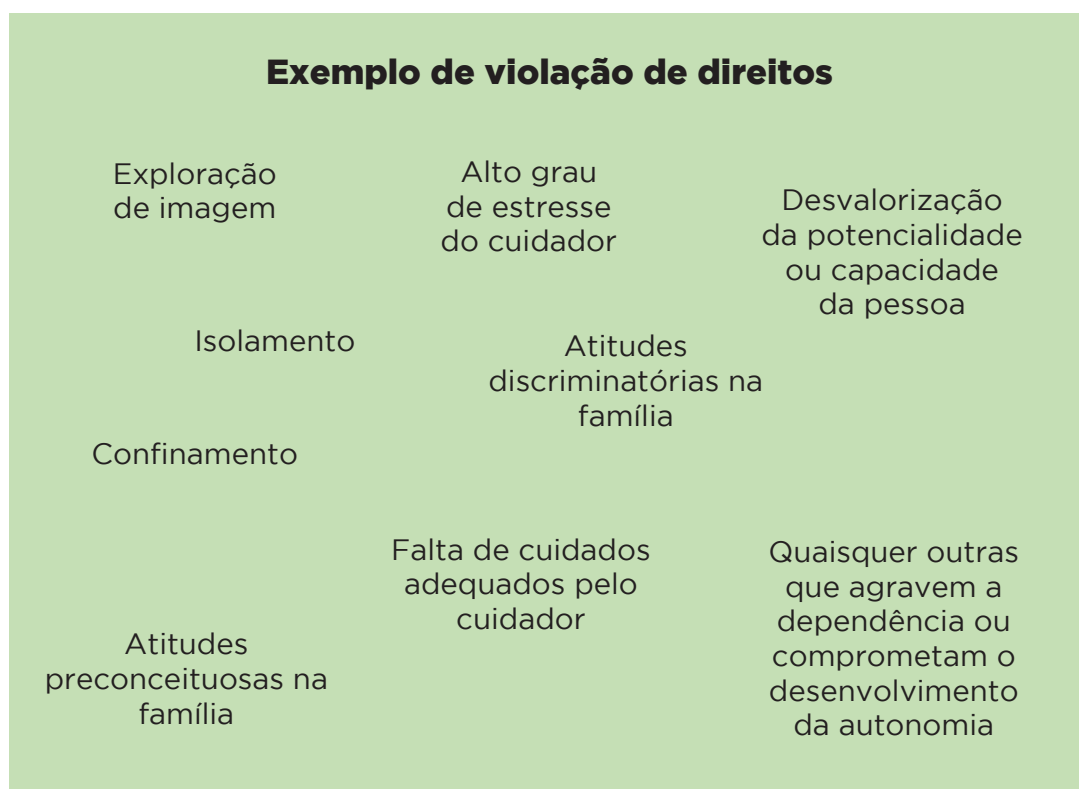
Para saber mais sobre atuação do SCFV, sugerimos a leitura do *Caderno de Orientações: Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família e Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos*.

goo.gl/nEDA85

⁶ O RMA é um sistema no qual são registradas mensalmente as informações relativas aos serviços ofertados e ao volume de atendimentos nos CRAS, CREAS e Centros POP com o objetivo de uniformizar essas informações e, então, gerar dados qualificados que contribuam para o desenvolvimento do SUAS.

públicas em prol da garantia de direitos. Do total de CREAS identificados no Censo SUAS 2016 (2.521), 60,9% afirmam possuir esse serviço.

► O **Serviço de Proteção Social Especial para Pessoas com Deficiência, Idosas e suas Famílias**, também na Proteção Social Especial de Média Complexidade, oferta atendimento especializado para famílias com pessoas com deficiência e idosos com algum grau de dependência ou que tiveram suas limitações agravadas por violações de direitos.



► **Serviço de Acolhimento Institucional para Crianças e Adolescentes:** serviço da Proteção Social de Alta Complexidade que pode ser desenvolvido nas modalidades Abrigo Institucional, destinado ao atendimento de até 20 crianças e/ou adolescentes em unidade semelhante a uma residência, ou Casa-Lar, que propicia o “atendimento em unidade residencial onde uma pessoa ou casal trabalha como educador/cuidador residente, prestando cuidados para um grupo de até 10 crianças e/ou adolescentes” (Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais, 2009: 32).

A inclusão de crianças nos **serviços de acolhimento institucional** ocorre mediante aplicação de medida protetiva (art. 98 do ECA, 1990) pelo Poder Judiciário em razão de situações de risco pessoal e social quando as famílias ou responsáveis se encontram impossibilitados, temporariamente, de cumprir sua função de cuidado e proteção. O acolhimento deve respeitar o princípio da provisoriedade e da excepcionalidade da medida protetiva (Brasil, 2009).

O Censo SUAS 2016 registrou, no país, 5.781 unidades de acolhimento institucional. Desse total, 2.998 eram destinadas a crianças e adolescentes, sendo 0,6% exclusivamente para crianças e adolescentes com deficiência. À época do Censo SUAS 2016, havia 18.246 crianças e 14.561 adolescentes, totalizando 32.807 crianças ou adolescentes em instituições de acolhimento.

► **Serviço de Acolhimento em Família Acolhedora:** serviço da Proteção Social Especial de Alta Complexidade que organiza o acolhimento de crianças e adolescentes afastados do convívio familiar por medida protetiva de acolhimento, em residências de famílias acolhedoras previamente cadastradas. Garante a atenção individual e convivência comunitária (Brasil, 2009). De acordo com as *Orientações Técnicas: serviços de acolhimento para crianças e adolescentes*, apesar de abranger pessoas até 18 anos de idade, este serviço é dirigido, em especial, para aquelas com possibilidade de reintegração familiar (família de origem ampliada ou extensa) ou para crianças pequenas, de até 3 anos de idade (Brasil, 2009). Em 2016 existiam no Brasil 167 serviços de acolhimento em família acolhedora, com 1.107 crianças/adolescentes acolhidos (Censo SUAS 2016).

● **PARA PENSAR:** Que ações seu serviço pode desenvolver com vistas à proteção das crianças e famílias que se encontram em situação de vulnerabilidade visando ao seu crescimento e desenvolvimento como sujeito de direitos e produtor de cultura?

A **rede socioassistencial** é “o conjunto integrado da oferta de serviços, programas, projetos e benefícios de assistência social mediante articulação entre todas as unidades de provisão do SUAS”. Abrange as redes governamental e não governamental (NOB/SUAS, art. 9).

A **rede intersetorial** é o conjunto de serviços do território com os quais os serviços da rede socioassistencial precisa interagir para atuar, ampliando a perspectiva do cuidado e visando a atender à complexidade das demandas de cada caso. É formada pelos profissionais ligados às diferentes políticas setoriais, tais como saúde, educação, segurança alimentar, habitação, cultura, direitos humanos, entre outras.

O importante papel da articulação entre as redes socioassistencial e intersetorial

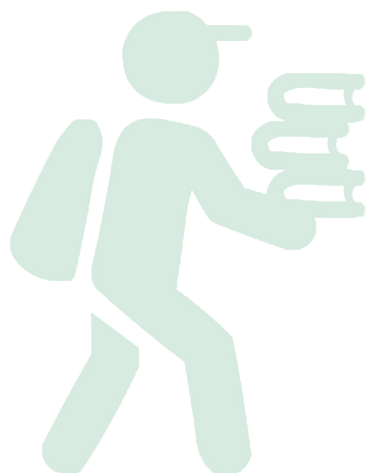
Ao longo do capítulo observamos que a regulamentação dos dispositivos constitucionais relativos à infância estabeleceu nova concepção, organização e gestão das políticas de proteção e atenção a este grupo de forma a garantir a proteção integral das crianças.

Para qualquer um dos serviços socioassistenciais que atendem crianças e suas famílias é essencial termos em mente o significado do princípio da incompletude institucional, que reafirma a necessidade da articulação entre um serviço com os demais serviços socioassistenciais ou de outras políticas públicas (intersetoriais). Ou seja, o serviço não pode e não consegue trabalhar sozinho.

O **princípio da incompletude institucional** “revela a lógica presente no Estatuto da Criança e do Adolescente quanto à concepção de um conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais para a organização das políticas de atenção à infância e juventude” (Sposato, 2004: 33).



De acordo com o ECA, art. 86, são linhas de ação da política de atendimento de crianças e adolescentes:



I - políticas sociais básicas;

II - serviços, programas, projetos e benefícios de assistência social de garantia de proteção social e de prevenção e redução de violação de direitos, seus agravamentos ou reincidências;

III - serviços especiais de prevenção e atendimento médico e psicossocial às vítimas de negligência, maus-tratos, exploração, abuso, crueldade e opressão;

IV - serviço de identificação e localização de pais, responsável, crianças e adolescentes desaparecidos;

V - proteção jurídico-social por entidades de defesa dos direitos da criança e do adolescente;

VI - políticas e programas destinados a prevenir ou abreviar o período de afastamento do convívio familiar e a garantir o efetivo exercício do direito à convivência familiar de crianças e adolescentes;

VII - campanhas de estímulo ao acolhimento sob a forma de guarda de crianças e adolescentes afastados do convívio familiar e à adoção, especificamente inter-racial, de crianças maiores ou de adolescentes, com necessidades específicas de saúde ou com deficiências e de grupos de irmãos.

Como podemos observar, a proteção integral de crianças e adolescentes só é possível mediante a integração de diferentes políticas públicas.

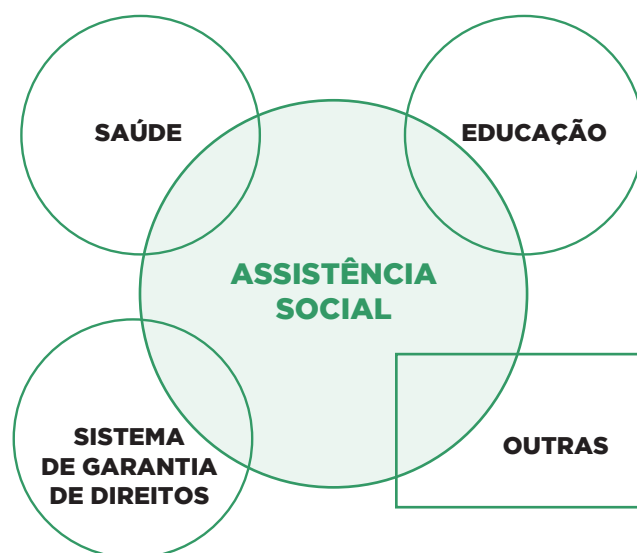
O que é rede?

É um conjunto de “relações relativamente estáveis, de natureza não hierárquica e independente, entre uma variedade de atores que compartilham objetivos comuns e somam recursos para perseguir o interesse compartilhado, admitindo que a cooperação é a melhor maneira de alcançar esses objetivos” (Borzeli 1997 apud Fleury & Ouverney, 2002: 4).

No âmbito do SUAS, o termo se refere a duas redes distintas: a **rede socioassistencial**, formada por serviços, programas e benefícios dentro do próprio SUAS, e a **rede intersetorial**, formada por serviços, programas e benefícios de outras políticas públicas.

A rede socioassistencial é composta por todos os serviços das proteções sociais básica e especial, incluindo os serviços socioassistenciais voltados para todas as pessoas da família, caso necessário.

Na figura a seguir estão as principais redes intersetoriais com os quais os serviços socioassistenciais se articulam.



Saúde

► Unidades Básicas de Saúde (UBS): são a principal porta de entrada e centro de comunicação com toda a Rede de Atenção à Saúde. Desempenham papel central na garantia à população de acesso a uma atenção de qualidade à saúde. Entre as ações estão: pré-natal, vacinação, promoção de aleitamento materno, promoção de alimentação saudável e consultas médicas. As UBSs contam com profissionais da Estratégia de Saúde da Família e do Núcleo de Apoio à Saúde da Família.

► Serviços de atenção de média complexidade: incluem o cuidado ambulatorial de especialidades médicas, odontológicas, procedimentos ortopédicos, fisioterapias, terapias especializadas e exames diagnósticos. Incluem-se ainda os Centros de Atenção Psicossocial (CAPS), que realizam prioritariamente atendimento às pessoas com sofrimento ou transtornos mentais graves e persistentes, incluindo aquelas com necessidades decorrentes do uso de álcool e outras drogas, ou outras situações clínicas que impossibilitem estabelecer laços sociais e realizar projetos de vida.

► Serviços de atenção de alta complexidade: serviços de alto custo e alta tecnologia, tais como cirurgias, tratamento oncológico, tratamento renal crônico, entre outros realizados em hospitais e serviços especializados.

Educação

► Educação Infantil (creche e pré-escola): tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 6 anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (Brasil, 1996). A educação infantil é um direito de todas as crianças, sem requisito de seleção. Entretanto, considerando a forte demanda por atendimento, há municípios que organizaram critérios de prioridade. A matrícula da criança na Educação Infantil é obrigatória a partir dos 4 anos de idade. Deverá ser assegurada a vaga, em caráter compulsório, para criança com deficiência (Lei 7.853, de 24/10/89).

► Ensino Fundamental: tem caráter obrigatório para crianças entre 6 e 14 anos. Neste nível de educação existem nove séries. A cobertura no país é bastante alta, entretanto os problemas da distorção série-idade e da qualidade do ensino são preocupantes.

Sistema de Garantia de Direitos (SGD)

O SGD ancora-se na interação interdependente de um conjunto de atores, instrumentos e espaços institucionais (formais e informais) que têm seus papéis e atribuições entrelaçados e só ganham efetividade se conduzidos de maneira integrada e articulada (Aquino, 2004).

De acordo com o art. 1º da Resolução Conanda n. 113/2006, além de se estruturar na articulação e integração das instâncias acima mencionadas, o SGD se constitui na aplicação de instrumentos normativos e no funcionamento dos mecanismos de promoção, defesa e controle para a efetivação dos direitos humanos dessa parte da população em todos os níveis – federal, estadual, distrital e municipal.

Além disso, cabe ao SGD a promoção, defesa e controle da efetivação dos direitos (coletivos e difusos) civis, políticos, econômicos, sociais, culturais, em sua integralidade, considerando a situação peculiar de desenvolvimento dessa população, além de realizar ações que resguardem crianças e adolescentes de ameaças e violações de seus direitos, garantindo a apuração e reparação desses agravos.

A garantia de direitos, então, pressupõe a atuação complementar e de reforço mútuo em três eixos fundamentais:

A **promoção dos direitos** instituídos, formado por todos os órgãos e serviços governamentais e não governamentais que atuam na ampliação e aperfeiçoamento da qualidade dos direitos legalmente previstos. Aqui estão atores variados das áreas de educação, saúde, assistência social, segurança alimentar, cultura, esporte etc.; além dos conselhos paritários de deliberação sobre as diretrizes dessas políticas, os conselhos de Direitos da Criança e do Adolescente e as entidades públicas e privadas de prestação de serviços.

A **defesa em resposta à violação**, que articula as normas, ações e instituições que se prestam a assegurar o cumprimento e a exigibilidade dos direitos instituídos, permitindo a responsabilização (judicial, administrativa e social) dos ofensores, do poder público ou da própria sociedade pela inobservância desses direitos ou por sua violação. Congrega o Judiciário, o Ministério Público, as secretarias de Justiça, os Conselhos Tutelares e os órgãos de defesa da cidadania.

O **controle social** na implementação das ações que visam a realizá-los. Voltado para a aferição contínua do efetivo respeito, por parte do poder público e dos setores da sociedade que prestam serviços de atendimento a crianças e adolescentes, aos preceitos legalmente instituídos. Aqui estão reunidos os setores organizados da sociedade civil representados nos fóruns de direitos e outras instâncias não governamentais, bem como nos próprios conselhos de direitos e de políticas setoriais.



Desse modo, o SGD , assim como as outras redes que interagem com os serviços socioassistenciais, precisa trabalhar de forma integrada e em rede. Destacamos a seguir alguns componentes do SGD fundamentais para o atendimento das crianças.

Sistema de Justiça

É composto pelo Poder Judiciário, pelo Ministério Público e pela Defensoria Pública.

O Ministério Público, conforme a Lei n. 8.625/1993, é uma instituição permanente e essencial à função jurisdicional do Estado, cabendo-lhe a defesa da ordem jurídica, do regime democrático e dos interesses sociais e individuais indisponíveis. O ECA regulamenta as funções do Ministério Público quando de sua atuação na esfera dos direitos de crianças e adolescente e estabelece outras competências, o que evidencia o importante papel deste órgão no SGD. De acordo com o ECA, cabe ao Ministério Público, conforme consta no art. 201:

II - promover e acompanhar os procedimentos relativos às infrações atribuídas a adolescentes;

III - promover e acompanhar as ações de alimentos e os procedimentos de suspensão e destituição do poder familiar, nomeação e remoção de tutores, curadores e guardiões, bem como officiar em todos os demais procedimentos da competência da Justiça da Infância e da Juventude;

(...)

VIII - zelar pelo efetivo respeito aos direitos e garantias legais assegurados às crianças e adolescentes, promovendo as medidas judiciais e extrajudiciais cabíveis;

(...)

XI - inspecionar as entidades públicas e particulares de atendimento e os programas de que se trata esta Lei, adotando de pronto as medidas administrativas ou judiciais necessárias à remoção de irregularidades porventura verificadas;

A Defensoria Pública é uma instituição essencial à função jurisdicional do Estado, incumbindo-lhe a orientação jurídica e a defesa, em todos os graus, dos necessitados, atribuição definida no art. 5º, inciso LXXIV, da Constituição Federal, que obriga o Estado a garantir assistência jurídica integral e gratuita à população que não disponha de condições econômicas para obter, por conta própria, defesa em processos judiciais.

Suas funções estão elencadas na Lei Complementar n. 132/2009:

X - promover a mais ampla defesa dos direitos fundamentais dos necessitados, abrangendo seus direitos individuais, coletivos, sociais, econômicos, culturais e ambientais, sendo admissíveis todas as espécies de ações capazes de propiciar sua adequada e efetiva tutela;

XI - exercer a defesa dos interesses individuais e coletivos da criança e do adolescente, do idoso, da pessoa portadora de necessidades especiais, da mulher vítima de violência doméstica e familiar e de outros grupos sociais vulneráveis que mereçam proteção especial do Estado;

(...)

XVIII - atuar na preservação e reparação dos direitos de pessoas vítimas de tortura, abusos sexuais, discriminação ou qualquer outra forma de opressão ou violência, propiciando o acompanhamento e o atendimento interdisciplinar das vítimas.

Conselho Tutelar

O Conselho Tutelar (CT) é um órgão representativo municipal responsável pela defesa e garantia dos direitos fundamentais para a infância e a adolescência e principal conhecedor da realidade de sua comunidade. No ECA, o CT é definido como “órgão permanente e autônomo, não jurisdicional, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente” (art. 131). Por sua inquestionável importância na proteção, defesa e garantia dos direitos das crianças e adolescentes, o ECA obriga cada município a ter, no mínimo, um CT. O Conanda, por meio da Resolução n. 75/2001 e respeitando as orientações do ECA, afirma que o CT deve ser criado, instalado e mantido em funcionamento independentemente do número de habitantes do município.

O CT funciona como um guardião, ao observar, receber e encaminhar os casos de violação de direitos que podem vir a ocorrer com crianças e adolescentes. Entre suas atribuições estão: atender crianças e adolescentes nas medidas de proteção; atender e aconselhar pais ou responsáveis; requisitar serviços públicos nas áreas de saúde, educação, serviço social, previdência, trabalho e segurança; representar junto à autoridade judiciária nos casos de descumprimento injustificado de suas deliberações; encaminhar ao Ministério Público notícia de fato que constitua infração administrativa ou penal contra os direitos da criança e do adolescente (ECA, art. 136, 1990).

Ainda conforme o ECA cabe ao CT, quando necessário, aplicar medidas de proteção à criança ou ao adolescente, sejam elas específicas ou não, bem como aplicar medidas aos pais ou responsáveis. As medidas de proteção estão descritas no art. 98 e no art. 101, conforme descrito a seguir.

Segurança pública

A segurança pública está ligada ao Ministério da Justiça e, de acordo com a Constituição Federal, é exercida para preservar a ordem pública e a incolumidade das pessoas e do patrimônio. Para isso, conta com instituições específicas: Polícia Federal, Polícia Rodoviária Federal, Polícia Ferroviária Federal, Polícia Civil, Polícia Militar e Corpo de Bombeiros. Observamos o importante papel dessas instituições, por exemplo, nos casos de tráfico de crianças e adolescentes para fins sexuais e nos flagrantes de violência cometida, em ações policiais voltadas para a proteção destes.

Conselhos de Direitos de Crianças e Adolescentes

São responsáveis por elaborar as normas gerais da política nacional de atendimento dos direitos da criança e do adolescente, fiscalizando e avaliando as ações na sua esfera de competência territorial. O Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda), assim como os demais conselhos de Direitos da Criança e do Adolescente (estaduais e municipais), é um órgão deliberativo criado para controlar as ações realizadas em prol da infância e da adolescência. Para isso, assegura a participação paritária

por intermédio das organizações representativas que o compõem (ECA, art. 88, 1990).

A principal atribuição do Conanda é controlar as ações para promoção, proteção e defesa dos direitos da criança e do adolescente e elaborar normas gerais para a formulação e implementação da política nacional de atendimento dos direitos da criança e do adolescente (Decreto n. 5.089/2004, art. 1º). São, ainda, atribuições do Conanda:

- ▶ Fiscalizar as ações de promoção dos direitos da infância e adolescência executadas por organismos governamentais e não governamentais;
- ▶ Definir as diretrizes para a criação e o funcionamento dos conselhos estaduais, distrital e municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente e dos Conselhos Tutelares;
- ▶ Estimular, apoiar e promover a manutenção de bancos de dados com informações sobre a infância e a adolescência;
- ▶ Acompanhar a elaboração e a execução do Orçamento da União, verificando se estão assegurados os recursos necessários para a execução das políticas de promoção e defesa dos direitos da população infanto-juvenil;
- ▶ Convocar, a cada dois anos, a Conferência Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente e;
- ▶ Gerir o Fundo Nacional para a Criança e o Adolescente (FNCA).

Os **Conselhos Estaduais e Municipais de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente** são compostos por representantes do governo e da sociedade civil. Foram criados sob a lógica da descentralização político-administrativa do governo federal e têm como princípios básicos a participação, a paridade e o controle social.

As atribuições dos Conselhos Estaduais e Municipais de Defesa da Criança e do Adolescente são similares às do Conanda, porém respeitando seu nível de atuação. De forma resumida, as atribuições e competências desses órgãos são:

- ▶ Acompanhar e participar do processo de elaboração da legislação estadual e municipal relacionada à infância e adolescência;
- ▶ Deliberar sobre a política dos direitos da criança e do adolescente, incluindo o estabelecimento de prioridades, a aprovação de planos específicos e a influência no reordenamento institucional necessário à consecução dessa política;
- ▶ Incidir sobre o financiamento das políticas públicas, visando a garantir o princípio da prioridade absoluta para crianças e adolescentes, incluindo a defesa dos seus interesses na elaboração e na aprovação do orçamento público, bem como na gestão dos fundos dos direitos da criança e do adolescente;
- ▶ Registrar os programas governamentais e não governamentais da política de promoção, proteção e defesa e atendimento aos direitos da criança e do adolescente;



- ▶ Acompanhar e avaliar as ações governamentais e não governamentais destinadas ao atendimento dos direitos da criança e do adolescente, cobrando mudanças que deixaram de ser feitas;
- ▶ Promover, de forma contínua, atividades de divulgação do ECA;
- ▶ Mobilizar a opinião pública para a indispensável participação dos diversos segmentos da sociedade;
- ▶ Aos conselhos municipais cabe, ainda, coordenar o processo de escolha dos conselheiros tutelares e apoiar o funcionamento dos conselhos estaduais de assistência social.

Os conselhos estaduais e conselhos municipais têm competências similares, mas a Resolução Conanda n. 113/2006 estabelece algumas distinções entre as atribuições para os dois níveis:

CONSELHOS ESTADUAIS	CONSELHOS MUNICIPAIS
Elaborar planos estaduais de direito e de atendimento socioeducativo, em colaboração com os municípios.	Instituir, regular e manter os seus sistemas de defesa de direitos e de atendimento socioeducativo, respeitadas as diretrizes gerais dos planos nacionais e estaduais.
Instituir, regulamentar e manter seus sistemas de direitos e de atendimento socioeducativo, respeitadas as diretrizes gerais dos respectivos Planos Nacionais.	Criar e manter os programas de defesa de direitos e de atendimento socioeducativo para a execução das medidas em meio aberto.
Baixar normas complementares para a organização e funcionamento dos seus sistemas de defesa de direitos e de atendimento e dos sistemas municipais.	Baixar normas complementares para a organização e funcionamento dos programas de seus sistemas de defesa de direitos e atendimento socioeducativo.
Estabelecer, com os municípios, as formas de colaboração para a oferta dos programas de defesa de direitos e de atendimento socioeducativo em meio aberto.	
Apoiar tecnicamente os municípios e as entidades sociais para regular a oferta de programas de defesa de direitos e de atendimento socioeducativo em meio aberto.	

- ▶ *Conselho de Direitos da Pessoa com Deficiência*: foi criado por meio do Decreto 3.076/1999 para acompanhar e avaliar o desenvolvimento de uma política nacional para inclusão da pessoa com deficiência e das políticas setoriais de educação, saúde, trabalho, assistência social, transporte, cultura, turismo, desporto, lazer e política urbana dirigidas a esse grupo social.
- ▶ *Disque 100*: serviço de utilidade pública de emergência/urgência destinado a receber demandas relativas a violações de direitos humanos, especialmente as que atingem populações mais vulneráveis, entre elas as crianças.

► *Cultura*: os pontos de cultura visam à ampliação do acesso da população aos meios de produção, circulação e fruição cultural por meio do fomento e parceria com entidades/grupos/coletivos artísticos e de outros campos da expressão cultural. Há diversas ações estruturantes dos pontos de cultura, uma delas voltada para a infância; pontos de cultura espalhados pelo país que têm como temática e público-alvo a infância e a juventude somam o expressivo número de mais de 2.800.

A articulação intersetorial, portanto, é importante para proporcionar aos profissionais envolvidos estratégias de integração que qualifiquem a atenção às famílias, permitindo a convergência de esforços das diferentes políticas no apoio à família e, conseqüentemente, à criança – integralidade da atenção.

A organização em rede se espalha horizontalmente. É, portanto, totalmente diferente da organização em pirâmide, com sua base, sua cúpula e seus níveis de hierarquia. Na rede não há hierarquia entre os que a compõem. Há diferentes tipos de poder, diferentes tipos de função e responsabilidade, mas todos os seus membros estão no mesmo plano. Na organização em rede, os serviços e as pessoas têm atribuições diferentes sem que essas diferenças submetam uns aos outros, em uma lógica hierarquizante.

Sabemos que aumentar o grau de comunicação entre os serviços é uma tarefa urgente. Isso significa estabelecer pontos de conexão nessa rede: os “nós da rede”. Toda rede é composta de vários nós que entrelaçam os serviços. Os nós da rede são os pontos de ligação que podem reforçar e dar consistência ao que está sendo objetivado, mas também podem impedir o processo; podem fazer fluir as informações, tornando as práticas mais resolutivas, ou podem emperrar o processo, tornando a rede um verdadeiro emaranhado de nós.

Existem “os nós” da rede e “nós” na rede! Cada nó da rede corresponde a um encontro, envolvendo uma série de atividades técnicas específicas. Nós também somos os “nós”, e vice-versa. Ora, se cada “nó” representa um ponto da rede e se a rede é feita de pessoas, logo, cada serviço e ponto de conexão é representado pelos trabalhadores dessa rede. Cada serviço depende de nós!

A rede deve ser compreendida essencialmente em seu aspecto precioso: como uma rede de conversações.

A articulação intersetorial é um elemento fundamental para a atuação em rede, importante para proporcionar aos profissionais envolvidos estratégias de integração que qualifiquem a atenção às crianças e suas famílias, permitindo a convergência de esforços. Nessa direção, a intersetorialidade potencializa a proteção de crianças e famílias e contribui para a redução da ocorrência de vulnerabilidades e riscos sociais a que estão expostos.



Veja vídeo com o Dr. Luciano Junqueira para saber mais sobre Intersetorialidade na esfera pública.

Disponível em:

goo.gl/mLEN4g



Princípios importantes para um trabalho em rede

- ▶ conhecimento mútuo do trabalho que cada ator/serviço realiza;
- ▶ objetivos comuns de trabalho;
- ▶ cooperação entre os membros, respeitadas suas diferenças e atribuições;
- ▶ responsabilidades compartilhadas e assumidas por cada um;
- ▶ estrutura horizontal de poder;
- ▶ livre circulação de informações entre os membros;
- ▶ comunicação contínua e pactuação renovada de metas e objetivos (Deslandes & Assis, 2015).

O caso relatado a seguir espelha uma situação encontrada nos serviços do SUAS, assim como em outros setores da rede de atendimento a crianças e adolescentes. Serve como estímulo para refletirmos sobre a importância da articulação em rede. A história de Miguel e sua família pode ajudar a refletir sobre a atuação diante de situações em que crianças têm seus direitos violados.

Miguel, 4 anos de idade, mora com seus pais e seu irmão, de 6 anos de idade, em Salvador. A família, que migrou para a capital em busca de melhores condições de sobrevivência, buscou a assistência social do município e conseguiu ser cadastrada no Programa Bolsa Família.

Após um tempo recebendo o benefício do Bolsa Família, o pagamento foi suspenso, o que fez com que a família procurasse o CRAS para saber o motivo. Por intermédio do Sistema de Gestão do Programa Bolsa Família, o CRAS descobriu que o benefício havia sido suspenso porque o irmão de Miguel não estava comparecendo às aulas.

A equipe do PAIF decidiu realizar visita domiciliar e, ao chegar ao local indicado, foi informada de que Daniele, mãe de Miguel, estava num galpão próximo, trabalhando em uma cooperativa de materiais recicláveis. A equipe se dirigiu ao galpão e encontrou Daniele trabalhando na separação dos materiais recicláveis.

Miguel, que tinha feito uma cirurgia de apendicite havia um mês, também estava lá, acompanhando a mãe em sua tarefa. Durante a conversa, Daniele informou que o filho mais velho, de 6 anos, estava junto com o pai, que também é catador. Daniele relatou que a situação em que sua família estava vivendo era muito difícil e não tinha com quem deixar os filhos. Com esse arranjo, os dois conseguiam trabalhar.

Na situação encontrada pela equipe do CRAS durante a visita, esta identificou a necessidade de acionar o CREAS, segundo a lógica de referência e contrarreferência. A situação requereu, além da inclusão da família no acompanhamento do PAEFI, o acionamento do Conselho Tutelar para garantia

do acesso da criança de 4 anos à Educação Infantil e o acesso da criança de 6 anos ao Ensino Fundamental em período integral.

O acompanhamento no PAEFI foi indispensável para que, além da articulação na oferta dos serviços necessários para superar a situação de violação de direitos, a família pudesse compreender a importância de manter os filhos em locais de proteção e refletir sobre o ciclo de pobreza e vulnerabilidades a que estão expostos. Foi necessária toda uma integração do Sistema de Garantias de Direitos para que Miguel e sua família pudessem sair daquela situação de vulnerabilidade.



PARA PENSAR: Como se relacionam os direitos da criança e o contexto socioeconômico em que se encontra a família?

Que violações de direitos estão presentes na vida de Miguel e de sua família?

Como a presença da rede intersetorial pode responder a essa demanda?

Como observamos, o trabalho em rede é fundamental quando se trata de atender crianças e suas famílias no SUAS. Sem a rede não é possível garantir a proteção integral.

Infelizmente, na realidade brasileira, nem todos os municípios contam com uma rede completa. Cada território tem sua realidade e a rede deve ser pensada a partir do que cada uma disponibiliza.

REFERÊNCIAS

AQUINO, L. M. C. A rede de proteção a crianças e adolescentes, a medida protetora abrigo e o direito à convivência familiar e comunitária: a experiência em nove municípios. In: SILVA, E. R. A. (Ed.). *O Direito à Convivência Familiar e Comunitária: os abrigos para crianças e adolescentes no Brasil*. Brasília: Ipea, 2004.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei n. 7.853, de 24 out. 1989. Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.

BRASIL. Decreto n. 99.710/1990. Ratifica a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança de 1989.

BRASIL. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm>. Acesso em: 4 abr. 2011.

BRASIL. Lei n. 9.394, 20 dez. 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. Decreto n. 3.298, de 20 dez. 1999. Regulamenta a Lei n. 7.853, de 24 out. 1989, e dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.

BRASIL. Lei 10.172, de 9 jan. 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Saúde (MS). Portaria GM/MS n. 737 de 16 maio 2001. Política Nacional de Redução de Morbimortalidade por Acidentes e Violência (PNRMAV). Brasília: MS, 2001.

BRASIL. Resolução CNE/CEB n. 2, de 11 set. 2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

BRASIL. Portaria MS n. 1.968, de 25 out. 2001. Notificação de violência contra crianças e adolescentes na rede do SUS.

BRASIL. Ministério da Justiça. Plano Nacional de Enfrentamento a Violência Sexual Infanto-Juvenil. Brasília: Ministério da Justiça, 2001.

BRASIL. Lei n. 10.436, de 24 abr. 2002. Dispõe sobre a Língua brasileira de Sinais (Libras).

BRASIL. Lei 8.742/93. Lei Orgânica da Assistência Social. Legislação suplementar. 3. ed. Brasília: MDS, 2003.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Conselho Nacional de Assistência Social. Resolução n. 145, de 15 out. 2004. Política Nacional de Assistência Social - PNAS. Brasília, 2004.

BRASIL. Ministério da Saúde (MS). Política Nacional de Atenção Integral à Saúde da Mulher: princípios e diretrizes. Brasília: MS, 2004.

BRASIL. Política Nacional de Assistência Social (PNAS) 2004. Resolução CNAS n. 33 - Norma Operacional Básica (NOB/SUAS). Brasília: MDS, 2005.

BRASIL. Portaria n. 1.058/GM/MS de 4 jul. 2005. Institui a disponibilização gratuita da Caderneta de Saúde da Criança e dá outras providências.

BRASIL. Resolução n. 113, de 19 abr. 2006. Consolidação do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente (SGD).

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária. Brasília, 2006.

BRASIL. Ministério da Saúde. Política Nacional de Promoção da Saúde. Brasília: MS, 2006.

BRASIL. Lei n. 11.829, de 25 nov. 2008. Altera a Lei n. 8.069/1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, para aprimorar o combate à produção, venda e distribuição de pornografia infantil, bem como criminalizar a aquisição e a posse de tal material e outras condutas relacionadas à pedofilia na internet.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/Seesp, 2008.

BRASIL. Ministério da Cultura. *Diretrizes Gerais para o Plano Nacional de Cultura*. Brasília: MinC, 2008.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. Conselho Nacional de Assistência Social. *Orientações Técnicas para os Serviços de Acolhimento de Crianças e Adolescentes*. Brasília: Condanda, 2009.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Resolução CNAS n. 109/2009 que institui a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais. Brasília: MDS, 2009.

BRASIL. Lei 12.010, de 3 ago. 2009. Dispõe sobre a adoção. Altera o Título VI da Parte Especial do Decreto-Lei no 2.848, de 7 dez. 1940 - Código Penal, e o art. 1º da Lei no 8.072, de 25 jul. 1990, que dispõe sobre os crimes hediondos, que trata de corrupção de menores.

BRASIL. Decreto n. 7.053, de 23 dez. 2009. Institui a Política Nacional para a População em Situação de Rua e seu Comitê Intersetorial de Acompanhamento e Monitoramento, e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Política Nacional de Saúde da Pessoa com Deficiência. Brasília: Ministério da Saúde, 2010.

BRASIL. Ministério da Saúde. *Linha de Cuidados para a Atenção Integral à Saúde de Crianças, Adolescentes e suas Famílias em Situação de Violências: orientações para gestores e profissionais de saúde*. Brasília: MS, 2010.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Catálogo de Experiências Municipais do Programa BPC na Escola. Brasília: MDS, 2010.

BRASIL. Lei n. 12.435 de 6 jul. 2011. Altera a Lei n. 8.742, de 7 dez. 1993, que dispõe sobre a organização da Assistência Social.

BRASIL. Decreto n. 7.612, de 17 nov. 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver Sem Limite. Brasília, 2011.

BRASIL. Ministério da Saúde. *Metodologias para o Cuidado de Crianças, Adolescentes e suas Famílias em Situação de Violências*. Brasília: MS, 2011.

BRASIL. Lei n. 13.010, de 26 jun. 2014. Altera a Lei n. 8.069, de 13 jul. 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), para estabelecer o direito da criança e do adolescente de serem educados e cuidados sem o uso de castigos físicos ou de tratamento cruel ou degradante, e altera a Lei n. 9.394, de 20 dez. 1996.

BRASIL. Lei n. 13.146, de 6 jul. 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - LBI (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

BRASIL. Portaria n. 1.130, de 5 ago. 2015. Institui a Política Nacional de Atenção Integral à Saúde da Criança (Pnaisc) no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS).

BRASIL. Lei n. 13.257, de 8 mar. 2016. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), o Decreto-Lei n. 3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei n. 5.452, de 1º de maio de 1943, a Lei n. 11.770, de 9 de setembro de 2008, e a Lei n. 12.662, de 5 de junho de 2012.

BRASIL. Decreto n. 8.869, de 5 out. 2016. Institui o Programa Criança Feliz.

BRASIL. Lei n. 13.431, de 4 abr. 2017. Estabelece o Sistema de Garantia de Direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência e altera a Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente).

DESLANDES, S. & ASSIS, S. G. (Orgs.). *O Conselho Tutelar e o Enfrentamento à Violência Interpessoal: um diálogo com conselheiros tutelares e equipe técnica*. Rio de Janeiro, Brasília: IFF/Claves/Fiocruz, Unicef, 2015.

FLEURY, S. & OUVENEY, A. *Gestão de Redes: a estratégia de regionalização da política de saúde*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002.

ORGANIZAÇÕES DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos das Crianças, 20 nov. 1959.

ORGANIZAÇÕES DAS NAÇÕES UNIDAS. Convenção sobre os Direitos da Criança, 20 nov. 1989.

PRINCESWAL, M. Direito à convivência familiar e comunitária sob o paradigma da proteção integral. In: ASSIS, S. G. & FARIAS, L. O. P. (Orgs.). *Levantamento Nacional das Crianças e Adolescentes em Serviço de Acolhimento*. São Paulo: Hucitec, 2013.

RIZZINI, I. & RIZZINI, I. *A Institucionalização de Crianças no Brasil: percurso histórico e desafios do presente*. Rio de Janeiro, São Paulo: Editora PUC-Rio, Loyola, 2004.

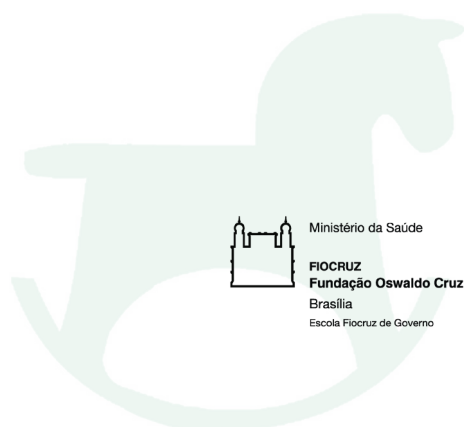
SPOSATO, K. B. *Guia Teórico e Prático de Medidas Socioeducativas*. s. l.: Ilanud, Unicef, 2004.



Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-85287-02-3



9 788585 287023



Ministério da Saúde
FIOCRUZ
Fundação Oswaldo Cruz
Brasília
Escola Fiocruz de Governo



MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL
GOVERNO FEDERAL

