

**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER
MESTRADO E DOUTORADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E
NOVAS TECNOLOGIAS**

SUZANA ANDREIA GALEAZZI

**REDE DE PROTEÇÃO INTEGRAL NO INTERIOR DA ESCOLA:
DIAGNÓSTICO, LIMITES E POSSIBILIDADES**

CURITIBA

2021

**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER
MESTRADO E DOUTORADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS
TECNOLOGIAS**

SUZANA ANDREIA GALEAZZI

**REDE DE PROTEÇÃO INTEGRAL NO INTERIOR DA ESCOLA: DIAGNÓSTICO,
LIMITES E POSSIBILIDADES**

**CURITIBA
2021**

SUZANA ANDREIA GALEAZZI

**REDE DE PROTEÇÃO INTEGRAL NO INTERIOR DA ESCOLA: DIAGNÓSTICO,
LIMITES E POSSIBILIDADES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado e Doutorado Profissional em Educação e Novas Tecnologias, como parte dos requisitos necessários para obtenção do grau de Mestre em Educação e Novas Tecnologias.

Área de Concentração: Educação

Orientador: Prof. Dr. Ademir Aparecido Pinhelli Mendes

CURITIBA

2021

G152r Galeazzi, Suzana Andreia

Rede de proteção integral no interior da escola:
diagnóstico, limites e possibilidades / Suzana Andréia
Galeazzi. - Curitiba, 2021.

132 f. : il. (algumas color.)

Orientador: Prof. Dr. Ademir Aparecido Pinhelli Mendes
Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e
Novas Tecnologias) – Centro Universitário Internacional
UNINTER.

1. Rede de Proteção Integral. 2. Brasil. Estatuto da Criança e
do Adolescente (1990). 3. Menores – Estatuto legal, leis etc. 4.
5. Direitos das crianças – Brasil. 6. Direitos dos adolescentes –
Brasil. 7. Educadores. I. Título.

CDD 371.334

Catálogo na fonte: Vanda Fattori Dias - CRB-9/ 547



uninter.com | 0800 702 0500

CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO-PGPE
PROGRAMA DE MESTRADO E DOUTORADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS
Secretaria do Mestrado e Doutorado Profissional em Educação e Novas Tecnologias

Defesa Nº 011/2021

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO PARA CONCESSÃO DO GRAU DE MESTRE EM
EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS

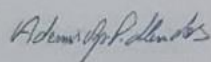
No dia 26 de maio de 2021, às 14h, reuniu-se via web conferência a Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Mestrado e Doutorado Profissional em Educação e Novas Tecnologias, composta pelos professores doutores: Ademir Aparecido Pinhelli Mendes (Presidente-Orientador-PPGENT/UNINTER), Rosa Elena Bueno (Integrante Externo/Secretaria de Estado da Educação-Integrante do Grupo de Pesquisa Comunidade de Práticas – PPGE – UFPR), Márcia Maria Fernandes De Oliveira (Integrante Interno Titular-PPGENT/UNINTER), Sueli Pereira Donato (Integrante Interno Suplente-PPGENT/UNINTER).), para julgamento da dissertação: “REDE DE PROTEÇÃO INTEGRAL NO INTERIOR DA ESCOLA: DIAGNÓSTICO, LIMITES E POSSIBILIDADES”, da mestranda Suzana Andreia Galeazzi. O presidente abriu a sessão apresentando os professores membros da banca, passando a palavra em seguida à mestranda, lembrando-lhe de que teria até vinte minutos para expor oralmente o seu trabalho. Concluída a exposição, a candidata foi arguida oralmente pelos membros da banca.

Concluída a arguição, a Banca Examinadora reuniu-se e comunicou o Parecer Final de que a mestranda foi:

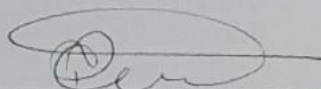
- (X) APROVADA, devendo a candidata entregar a versão final no prazo máximo de 60 dias.
- () APROVADA somente após satisfazer as exigências e, ou, recomendações propostas pela banca, no prazo fixado de 60 dias.
- () REPROVADA.

O Presidente da Banca Examinadora declarou que a candidata foi aprovada e cumpriu todos os requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação e Novas Tecnologias, devendo encaminhar à Coordenação, em até 60 dias, a contar desta data, a versão final da dissertação devidamente aprovada pelo professor orientador, no formato impresso e PDF, conforme procedimentos que serão encaminhados pela secretaria do Programa. Encerrada a sessão, lavrou-se a presente ata que vai assinada pela Banca Examinadora.

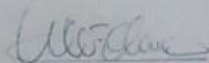
Recomendações: Seguir as orientações da banca para adequação da dissertação em comum acordo com o orientador. Dar continuidade à pesquisa por meio de publicação de artigos e pesquisa de doutorado.



Dr. Ademir Aparecido Pinhelli Mendes
Presidente da Banca

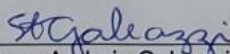


Dra. Rosa Elena Bueno
Integrante Externo



Dra. Marcia Maria Fernandes de Oliveira
Integrante Interno Titular

Dra. Sueli Pereira Donato
Integrante Interno Suplente



Suzana Andreia Galeazzi
Mestranda

Minha gratidão ao meu orientador, Prof.
Dr. Ademir Aparecido Pinhelli Mendes,
que acreditou no meu potencial
acadêmico, percorrendo os caminhos da
descoberta da pesquisa sempre ao meu
lado, de forma a possibilitar meu
crescimento com segurança e ternura; à
família, que precisou ter um pouquinho de
paciência nos momentos que são nossos,
deixando espaço para meu estudo; e aos
profissionais da educação, pela generosa
contribuição. Vocês possibilitaram que a
esperança, que estremece algumas vezes
frente às dificuldades, fosse alimentada
pela superioridade das nossas
inspirações.

RESUMO

Esta pesquisa, realizada no âmbito do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação e Novas Tecnologias, do Centro Universitário Internacional – Uninter, linha de pesquisa Formação Docente e Novas Tecnologias na Educação, mediante o grupo de pesquisa Educação, Tecnologia e Sociedade, tem por objeto de estudo analisar os limites e possibilidades de atuação da Rede de Proteção Integral à Criança e ao Adolescente, que visa a desenvolver ações de proteção, promoção, defesa, prevenção e reparação dos direitos desse público a partir das unidades educacionais públicas municipais pertencentes a um município do estado do Paraná, especificamente, escolas do Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano. Tomou-se como pressuposto para esta pesquisa que o trabalho da Rede de Proteção Integral não é de responsabilidade somente da escola, mas contempla uma relação ampla entre setores governamentais e não governamentais para atendimento da criança e adolescente em suas necessidades e potencialidades, sendo também uma das alternativas pedagógicas e administrativas da equipe escolar, com condução ativa no seu cotidiano e intervenções direcionadas e/ou pontuais, por permanecer um grande período com a criança, potencializar a Rede de Proteção Integral para além das leis determinantes quanto ao sistema de garantia de direitos. Nesse sentido, selecionou-se o colegiado das unidades educacionais frente à rede. O objetivo que orientou a pesquisa foi analisar a compreensão dos educadores (direção, pedagogos, professores, apoios administrativos, auxiliares escolares e funcionários terceirizados) acerca das ações da Rede de Proteção Integral à Criança e ao Adolescente no cotidiano escolar e, a partir dos resultados obtidos, propor um guia de orientação para organização e atuação da rede. Com base em uma abordagem qualitativa, a metodologia consistiu em analisar a literatura e a legislação brasileira (federal, estadual e municipal), a origem, os objetivos e os fundamentos legais e teóricos da Rede de Proteção Integral à Criança e ao Adolescente; como instrumento, utilizou-se um questionário estruturado direcionado aos profissionais já elencados, no qual os dados gerados foram analisados por meio da técnica de Análise de Conteúdos de Bardin (2016). Dessa análise, emergiram 3 categorias: diagnóstico, limites e possibilidades, que possibilitaram, a partir das evidências encontradas, apresentar um guia pedagógico de orientação destinado aos educadores que atuam no interior da escola.

Palavras-chave: Estatuto da Criança e do Adolescente. Rede de Proteção Integral. Profissionais da educação.

ABSTRACT

This research, carried out in the scope of the Professional Master's Degree in Education and New Technologies at International University Center – Uninter, research line Teacher Training and New Technologies in Education, through the research group Education, Technology and Society, has as object of study analyze the limits and possibilities of action of the Comprehensive Protection Network for Children and Adolescents, which aims to develop ways to protect, promote, defend, prevent and repair the rights of this target from the municipal public educational units belonging to a municipality in the state of Paraná, Brazil, specifically the Elementary Schools from the 1st to the 5th grade. For this research, it was assumed that the work of the Comprehensive Protection Network is not the sole responsibility of the school, but includes a broad relationship between governmental and non-governmental sectors to assist children and adolescents in their needs and potentialities. It is also one of the pedagogical and administrative alternatives of the school team, considering active driving in their daily lives and targeted and / or punctual interventions - because they stay a long period of time with the children -, to enhance the Comprehensive Protection Network beyond the determinant laws regarding the rights guarantee system. In this sense, the collegiate of educational units facing the network was selected. The objective that guided the research was to analyze the understanding of educators (directors, pedagogues, teachers, administrative support, school assistants and outsourced employees) about the actions of the Comprehensive Protection Network for Children and Adolescents in the school routine and, based on the results obtained, propose an orientation guide for the organization and performance of the network. Based on a qualitative approach, the methodology consisted of analyzing the Brazilian literature and legislation (federal, state and municipal), the origin, objectives, and legal and theoretical foundations of the Comprehensive Protection Network for Children and Adolescents; as an instrument, a structured questionnaire was used aimed at professionals already listed, in which the data generated were analyzed using the technique of Bardin's Content Analysis (2016). From this analysis, three categories emerged: diagnosis, limits and possibilities. Based on the evidence found, these categories made it possible to present a pedagogical guide for guidance aimed at educators who work within the school."

Keywords: Children and Adolescents Statute. Comprehensive Protection Network. Education professionals.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 01 – Sinais de alerta.	53
FIGURA 02 – Sinais de alerta para agressão física.	54
FIGURA 03 – Sinais de alerta para agressões psicológicas.	55
FIGURA 04 – Sinais de alerta para violência sexual.	55
FIGURA 05 – Sinais de alerta para negligência.	56
FIGURA 06 – Sinais de alerta para uso de substâncias psicoativas.	56
FIGURA 07 – Sinais de alerta para exploração do trabalho infantil.	57
FIGURA 08 – Produto final: Guia de Orientação: Capa	104
FIGURA 09 – Produto final: Guia de Orientação: Sumário.	105
FIGURA 10 – Produto final: Guia de Orientação: Apresentação.	105
FIGURA 11 – Produto final: Guia de Orientação: 1.	106
FIGURA 12 – Produto final: Guia de Orientação: 1.1a..	106
FIGURA 13 – Produto final: Guia de Orientação: 1.1b..	107
FIGURA 14 – Produto final: Guia de Orientação: 1.2...	107
FIGURA 15 – Produto final: Guia de Orientação: 1.3...	108
FIGURA 16 – Produto final: Guia de Orientação: 1.4a..	108
FIGURA 17 – Produto final: Guia de Orientação: 1.4b..	109
FIGURA 18 – Produto final: Guia de Orientação: 1.4c..	109
FIGURA 19 – Produto final: Guia de Orientação: 1.4d..	110
FIGURA 20 – Produto final: Guia de Orientação: 1.4e..	110
FIGURA 21 – Produto final: Guia de Orientação: 1.4f..	111
FIGURA 22 – Produto final: Guia de Orientação: 1.4g..	111
FIGURA 23 – Produto final: Guia de Orientação: 1.4h..	112
FIGURA 24 – Produto final: Guia de Orientação: 1.4i..	112
FIGURA 25 – Produto final: Guia de Orientação: 1.4j..	113
FIGURA 26 – Produto final: Guia de Orientação: 1.4l..	113
FIGURA 27 – Produto final: Guia de Orientação: Referências..	114
FIGURA 28 – Produto final: Guia de Orientação: Ficha Técnica.	114
 GRÁFICO 1 – Participação em formação sobre a Rede de Proteção Integral.	 63
GRÁFICO 2 – Contato com as crianças.	64
GRÁFICO 3 – Conhecimento sobre direitos humanos.	64

GRÁFICO 4 – Conhecimento sobre o ECA.....	65
GRÁFICO 5 – Conhecimento sobre a Rede Proteção Integral.	65
GRÁFICO 6 – Percepção das ações de prevenção na unidade educacional.....	72
GRÁFICO 7 – Percepção das ações que refletem sobre a violação de direitos na unidade educacional.	78
GRÁFICO 8 – Vivência em situações de prevenção e/ou violação de direitos.	83
QUADRO 1 – Conhecimento sobre a Rede de Proteção Integral: sim – lei.....	66
QUADRO 2 – Conhecimento sobre a Rede de Proteção Integral: sim – proteção....	66
QUADRO 3 – Conhecimento sobre a Rede de Proteção Integral: sim – Rede de Proteção Integral.	67
QUADRO 4 – Conhecimento sobre a Rede de Proteção Integral: sim – formação...	68
QUADRO 5 – Conhecimento sobre a Rede de Proteção Integral: sim – trabalho.....	68
QUADRO 6 – Conhecimento sobre a Rede de Proteção Integral: sim – família.....	69
QUADRO 7 – Conhecimento sobre a Rede de Proteção Integral: parcialmente – rede de proteção.	69
QUADRO 8 – Conhecimento sobre a Rede de Proteção Integral: parcialmente – formação.....	70
QUADRO 9 – Conhecimento sobre a Rede de Proteção Integral: parcialmente – avaliação pessoal.....	70
QUADRO 10 – Conhecimento sobre a Rede de Proteção Integral: parcialmente – trabalho	71
QUADRO 11 – Conhecimento sobre a Rede de Proteção Integral: parcialmente – políticas públicas.....	71
QUADRO 12 – Conhecimento sobre a Rede de Proteção Integral: não.....	71
QUADRO 13 – Percepção das ações de prevenção na unidade educacional: sim – atividades complementares.....	73
QUADRO 14 – Percepção das ações de prevenção na unidade educacional: sim – rede de proteção.	74
QUADRO 15 – Percepção das ações de prevenção na unidade educacional: sim – violação de direito.	75
QUADRO 16 – Percepção das ações de prevenção na unidade educacional: sim – direito.	75

QUADRO 17 – Percepção das ações de prevenção na unidade educacional: sim – formação.	76
QUADRO 18 – Percepção das ações de prevenção na unidade educacional: parcialmente – direitos humanos/rede de proteção.....	77
QUADRO 19 – Percepção das ações de prevenção na unidade educacional: não. .	77
QUADRO 20 – Percepção das ações que refletem sobre a violação de direitos na unidade educacional: sim – trabalho.	78
QUADRO 21 – Percepção das ações que refletem sobre a violação de direitos na unidade educacional: sim – rede.....	79
QUADRO 22 – Percepção das ações que refletem sobre a violação de direitos na unidade educacional: sim – órgãos.	79
QUADRO 23 – Percepção das ações que refletem sobre a violação de direitos na unidade educacional: sim – família.....	80
QUADRO 24 – Percepção das ações que refletem sobre a violação de direitos na unidade educacional: sim – geral.....	80
QUADRO 25 – Percepção das ações que refletem sobre a violação de direitos na unidade educacional: sim – documentos.....	81
QUADRO 26 – Percepção das ações que refletem sobre a violação de direitos na unidade educacional: sim – direção.....	81
QUADRO 27 – Percepção das ações que refletem sobre a violação de direitos na unidade educacional: sim – postura profissional.....	81
QUADRO 28 – Percepção das ações que refletem sobre a violação de direitos na unidade educacional: parcialmente.....	82
QUADRO 29 – Percepção das ações que refletem sobre a violação de direitos na unidade educacional: não.....	82
QUADRO 30 – Vivência em situações de prevenção e/ou violação de direitos: sim.	83
QUADRO 31 – Vivência em situações de prevenção e/ou violação de direitos: parcialmente.....	86
QUADRO 32 – Vivência em situações de prevenção e/ou violação de direitos: não.	86
 TABELA 1 – Função no ambiente de trabalho.....	 61
TABELA 2 – Tempo de trabalho na educação.....	62
TABELA 3 – Tempo de trabalho na RME	62

TABELA 4 – Função na RME	62
TABELA 5 – Conhecimento sobre a Rede Proteção Integral.....	66
TABELA 6 – Percepção das ações de prevenção na unidade educacional.....	72
TABELA 7 – Percepção das ações que refletem sobre a violação de direitos na unidade educacional.	78
TABELA 8 – Vivência em situações de prevenção e/ou violação de direitos.....	83

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEDCA-PR	Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CMDCA	Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente
Conanda	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CPI	Comissão Parlamentar de Inquérito
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
Detran	Departamento de Trânsito do Paraná
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
ECA	Estatuto da Criança e Adolescente
Febem	Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor
FIA/PR	Fundo Estadual para a Infância e Adolescência
Funabem	Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor
IAM	Instituto de Assistência ao Menor
IEPPEP	Instituto de Educação do Paraná Professor Erasmo Pilotto
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONU	Organização das Nações Unidas
PIA	Plano Individual de Atendimento
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEDH	Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos
RME	Rede Municipal de Ensino
SGDCA	Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente
Sinase	Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
Unicef	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
1.1	APRESENTAÇÃO PESSOAL.....	15
1.2	APRESENTAÇÃO DO ESTUDO	17
2	PERCURSO HISTÓRICO DO SISTEMA DE GARANTIA DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE	29
2.1	ORIGENS DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE	29
2.2	DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE NO BRASIL	33
2.3	DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE NO PARANÁ	36
2.4	DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE Nos municípios DO PARANÁ,.....	42
3	REDE DE PROTEÇÃO INTEGRAL DENTRO DO SISTEMA DE GARANTIA DE DIREITOS	44
3.1	REDE DE PROTEÇÃO INTEGRAL.....	44
3.2	EDUCAÇÃO E DIREITOS HUMANOS	48
3.3	EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS.....	49
3.4	SUJEITOS DE DIREITOS E OS SINAIS DE ALERTA.....	51
4	PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	58
4.1	METODOLOGIA DA PESQUISA.....	58
4.2	COLETA DE DADOS.....	59
5	ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS.....	60
5.1	DIREITOS HUMANOS.....	60
5.2	REDE DE PROTEÇÃO INTEGRAL.....	86
5.2.1	Diagnóstico	87
5.2.2	Limites	93
5.2.3	Possibilidades.....	97
6	PRODUTO FINAL: GUIA DE ORIENTAÇÃO	103
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	115
	REFERÊNCIAS.....	118
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO	122
	APÊNDICE B – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	125
	APÊNDICE C – CARTA-CONVITE NO GOOGLE FORMS.....	126
	ANEXO A – PARECER DO CEP.....	127

1 INTRODUÇÃO

1.1 APRESENTAÇÃO PESSOAL

Minha mãe, doméstica, em 2012, fez teste e conseguiu o certificado da primeira fase do Ensino Fundamental. Aprendeu a assinar o nome, ler, escrever e fazer contas por ser autodidata. Tem prazer em ler e sua inspiração diária é a Bíblia.

Meu pai, José, também autodidata, fazia conta como ninguém; sempre viveu um dia de cada vez para pôr comida na mesa. Em 1987, com carteira assinada por uma grande empresa da área de construção civil, recebeu um acerto de contas que possibilitava a compra da casa que morávamos de aluguel; leigo, pediu ajuda a um familiar. Na ocasião, ele o convenceu a fazer outro negócio: ir para o interior do Paraná e morar numa chácara (pertencente ao familiar) como cuidador; seu dinheiro seria investido nos negócios da família. Na ocasião, eu cursava o 5º ano.

Sáímos de Curitiba e, então, passamos quase quatro anos em Santa Cruz do Monte Castelo, onde, em 1990, concluí o 1º grau, iniciando aí uma grande polêmica: nos dois primeiros parágrafos, cito que sou filha de dois autodidatas, sendo a mais velha de quatro irmãos. Meus pais sempre deixaram claro que tínhamos de nos esforçar nos estudos, por isso se dedicavam muito para nos oferecer o melhor. Assim, em julho de 1991, estávamos nós em Curitiba, de volta para nossa cidade, perto de amigos e familiares. Minha mãe encontrou vaga na escola para meus três irmãos no bairro em que nos instalamos, morando de aluguel, o mesmo de quando eu nasci, agora com o que deu para trazer na mudança. Meus pais, sem emprego, aguardavam o acerto de contas. Para mim, só foi encontrada vaga para continuar o Magistério no Instituto de Educação do Paraná Professor Erasmo Pilotto (IEPPEP), no centro da cidade, no turno da manhã. Sempre estudamos em escolas públicas, mas eles não hesitaram, afinal havia o acerto de contas, era só recomeçar. Meu pai, sempre tão atento aos documentos, principalmente orgulhoso de sua carteira assinada, tempos depois foi surpreendido por várias situações desastrosas. Na época, dizia-se que sujaram a carteira de trabalho e o acerto nunca chegou. Meu pai faleceu em 2009.

Voltando ao meu curso, eu estava com 15 anos, completados em abril, e a partir de julho de 1991 iniciei no IEPPEP meu segundo semestre. Não lembro o mês exato, mas recordo bem que a professora de Metodologia do Ensino de Matemática

me chamou para ajudá-la a buscar material para a aula; direcionamo-nos a uma sala onde realmente ela pegou diversos materiais e me apresentou para a diretora do Magistério. Na ocasião, a diretora pediu para conversar comigo, disse que estava com meu nome, organizando-se para me chamar. Minha professora informou que conseguia levar o que precisava, de forma que me sentei e começamos a conversa. Diferentemente de meus medos, a diretora relatou que haviam olhado meu histórico e estavam preocupados com minhas faltas e avaliações, mostrando certa contradição. Aqui abro um parêntese: jamais passamos fome, jamais ficamos sem estudar ou fomos agredidos; era algo muito natural o dever de tirarmos boas notas, porque o restante era brincar.

Voltando à conversa, expliquei para a diretora que meus pais estavam desempregados e a situação estava difícil. Ela me acolheu e disse que, quando precisasse, deveria conversar com ela. A despeito da situação, recebi meu primeiro uniforme do IEPPEP (uma calça, duas camisetas e casaco), sendo deixado bem claro que deveria fazer a barra da calça imediatamente e havia duas camisetas para estar sempre uniformizada. Em seguida, foi me disponibilizado um pacote de vale-transporte, correspondente à quantidade de um mês, e um termo para meu responsável assinar. Isso aconteceu sucessivamente: recebi uniforme nos quatro anos de Magistério e vale-transporte para todos os meses em que estudei lá.

Somente depois de iniciar o mestrado, decidi revisitar esse lugar, ao qual sou muito grata, pois nunca me senti exposta. Isso se deu no ano retrasado, já reflexiva pela comemoração de meus 25 anos de Magistério, primeiro ano de mestrado, sempre motivada pelo meu orientador, na expectativa para a abertura de uma importante reunião como Chefe de Núcleo de Educação de Curitiba, no auditório do IEPPEP, para as equipes diretivas das escolas da Prefeitura de Curitiba e escolas estaduais da capital, mais precisamente do Núcleo Matriz. Obviamente, passava em frente ao local, fiz adicional pré-escola, mas agora era diferente, porque ia falar do olhar e da escuta atenta, o que despertou um turbilhão de memórias adormecidas: recebia vale-transporte também para o meu estágio supervisionado, sempre era chamada para ajudar a preparar as oficinas e, assim, já produzia meu material de regência, conduzia constantemente cursos internos e externos, além de me fornecerem alimentação nos períodos em que ficava período integral.

No ano de 2020, a comemoração de meus 24 anos de concurso público na Rede Municipal de Ensino (RME) me trouxe a lembrança de que tudo foi muito

cuidadoso; a professora levou a turma toda para se inscrever no concurso do estado do Paraná (no qual não fui aprovada) e, em outro momento, da Prefeitura de Curitiba. Agora, fazendo o registro de tudo isso, não me lembro do meu comprovante de pagamento. Na sequência, fiz um segundo concurso, em que completei 20 anos. Mas tenho certeza de que minha pesquisa vem da alma. A Rede de Proteção Integral não se trata somente de reestabelecer o direito violado, mas de dar possibilidades às crianças e adolescentes de alçar voo aos seus sonhos.

1.2 APRESENTAÇÃO DO ESTUDO

Este estudo tem como objeto de pesquisa analisar as possibilidades de atuação da Rede de Proteção Integral à Criança e ao Adolescente, que visa desenvolver ações de proteção e prevenção a partir das unidades educacionais públicas municipais pertencentes a um município do estado do Paraná, especificamente, escolas do Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano. Foi convidado a responder ao questionário *on-line* com questões estruturadas o colegiado das unidades educacionais, incluindo direção, pedagogos, professores, apoios administrativos, auxiliares escolares e funcionários terceirizados, observando as escutas, os olhares e as interações desses profissionais no dia a dia junto às crianças. Foi planejada também, em forma de convite, uma entrevista semiestruturada com os profissionais responsáveis por participar das reuniões internas e externas, capacitações, entre outros, sobre a rede de proteção na unidade educacional, porém não houve a aplicabilidade desse instrumento de pesquisa devido aos encaminhamentos burocráticos das mantenedoras, exigindo um tempo maior que não foi possível dentro do prazo de finalização da dissertação.

O trabalho em rede soma-se à trajetória particular e profissional da autora, como pesquisadora e profissional envolvida no âmbito da educação, sendo importante informar que foi integrante de grupo de estudos como pesquisadora, em 2019, no Programa de Pesquisa Docente, no grupo Educação, Tecnologia e Sociedade, com o projeto “Formação integral, mediação e tecnologia escolar”, continuado em 2020 no Programa de Pós-Graduação em Educação e Novas Tecnologias, do Centro Universitário Internacional Uninter. Os estudos desenvolvidos foram fundamentais na inserção da pesquisa realizada, tendo sido o

grupo de discussão e as trocas de experiências essenciais para o aparato do objeto de estudo como pesquisa.

Em novembro de 2018, a pesquisadora havia formalizado o primeiro instrumento de pesquisa, intitulado A utilização de tecnologias da informação e comunicação na Notificação Obrigatória (NO) da Rede de Proteção à Criança e ao Adolescente, a partir da percepção, pela ação pedagógica, da necessidade de inovar o processo de emissão de notificação obrigatória¹ nas unidades educacionais e em todos os setores envolvidos nessa ação fundamental de cuidado à vida. Conforme instrução datada de 2016, a ficha de notificação obrigatória de violência interpessoal e autoprovocada tem duas folhas e 69 itens, sendo seu preenchimento em três vias e em papel. Os trâmites legais que envolvem esse procedimento tão necessário nas instituições são dificultosos, o que levou à reflexão sobre sua aplicabilidade no formato *on-line*. Contudo, com o desmembramento da pesquisa, surgiram indicadores de um novo caminho que antecede o movimento da notificação obrigatória.

No decorrer do ano de 2019, após aprofundamento do tema com o artigo A gestão escolar frente à notificação obrigatória da Rede de Proteção à Criança e Adolescente, apresentado em congresso da área de educação, enfatizando a gestão escolar, viu-se a necessidade de retroceder um pouco a pesquisa, uma vez que foram encontrados dados num estudo realizado especificamente no interior de uma escola pública municipal, para obter respostas dos diferentes segmentos acerca da problemática investigada. A unidade educacional possuía 519 estudantes, dois gestores, quatro pedagogos, 35 professores, dois auxiliares administrativos, quatro apoios escolares e sete funcionários terceirizados. No questionário impresso, havia a opção de marcar sim ou não nas seguintes perguntas: possui conhecimento dos direitos humanos? Possui conhecimento dos direitos da criança e adolescente? Possui conhecimento do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)? Possui conhecimento da rede de proteção? Os questionários, respondidos de forma anônima, foram entregues aos profissionais na primeira semana do mês de maio daquele ano pela equipe gestora e recolhidos na segunda semana do mesmo mês. Considerou-se a participação dos profissionais que atendem à unidade bastante

¹ O ECA prevê a exigência de notificação nos casos de suspeita ou confirmação de castigo físico, tratamento cruel ou degradante e maus-tratos (BRASIL, 1990).

satisfatória, uma vez que somente um formulário não foi devolvido e coincidentemente havia um profissional de atestado médico. Os resultados originaram o artigo Rede de Proteção Integral à Criança e Adolescente no interior da escola, também apresentado em evento, cujo objeto passou a ser o foco desta pesquisa, visto que esse movimento antecede a notificação obrigatória, sendo primordial entender como as escolas percebem a Rede de Proteção Integral no seu interior, abrangendo todos os segmentos que atendem às crianças.

Em busca avançada na *web* diferentes abordagens da Rede de Proteção Integral foram encontradas, porém não houve resultado no que se refere à problemática aqui levantada – como a Rede de Proteção Integral é percebida por educadores no interior das escolas municipais? – tendo sido esse levantamento realizado no período de dezembro de 2019 a agosto de 2020. Na busca por mais informações sobre o assunto em artigos e dissertações, não foi encontrado registro de aprofundamento no que diz respeito à educação, havendo uma discussão maior na área da saúde e assistência social, o que causa preocupação, uma vez que as crianças passam mais tempo nos equipamentos educacionais. Portanto, esse tema mostra-se relevante e inovador como área de pesquisa, sendo necessários aprofundamento e inovação das ferramentas utilizadas para que os profissionais da educação conheçam as possibilidades de desenvolver ações integradas com os equipamentos da rede de proteção.

Diante desse levantamento, em 2020 elaborou-se novo projeto de pesquisa, Rede de Proteção Integral no interior da escola, para apresentação ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), o qual foi aprovado em 28 de maio de 2020, sob Parecer nº 4.054.940 (Anexo A). O CEP possui formulário próprio com exigências textuais e documentos anexados que demandaram um período de elaboração do projeto, o que ocorreu do fim de janeiro a março de 2020; a primeira postagem foi feita em abril, tendo sido solicitadas três correções até sua aprovação final.

A Rede de Proteção Integral no interior da escola está diretamente ligada aos direitos humanos, grande conquista a partir da qual vem sendo construídos os demais sistemas de direitos, como o Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA), uma vez que é uma questão de ordem permanente no mundo contemporâneo, principalmente no Brasil. Os debates e estudos sobre direitos humanos, tidos como forma universal e pertencentes a cada indivíduo, são antigos, porém estão longe de sua plena concretização, tendo sido oficializados em

1948, após a tragédia de duas guerras mundiais. Sua relevância é de alta complexidade e importância, sendo um consenso histórico entre os Estados nacionais fazer valer sua legitimidade (BOBBIO, 2004), colocando-os como priorização e ordem do dia; no entanto, ainda há grande violação desses direitos no Brasil e no mundo, sendo questionadas sua legitimidade e concretização.

Nessa direção, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) desencadeou um processo de mudança no comportamento social e na produção de instrumentos e mecanismos internacionais de direitos humanos que foram incorporados aos artigos do ordenamento jurídico dos países signatários. Composta por um preâmbulo de 30 artigos, a DUDH é um documento oficial aprovado em 1948 pela Organização das Nações Unidas (ONU), que estabelece e visa o reconhecimento dos direitos fundamentais de qualquer ser humano e à garantia de que todos os direitos tragam a dignidade humana, desde os mais básicos, como direito à vida, à saúde, à liberdade e à integralidade física, até os mais elaborados, no viés político, de liberdade de expressão, jurídico e direito à educação, a exemplo do art. 26: “Todo ser humano tem direito à instrução” (ONU, 1948).

Cabe destacar alguns artigos fundamentais que estão alinhados a esta pesquisa, a saber:

Artigo 1

Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade.

[...]

Artigo 3

Todo ser humano tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.

[...]

Artigo 7

Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei. Todos têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação.

[...]

Artigo 15

1. Todo ser humano tem direito a uma nacionalidade.

[...]

Artigo 19

Todo ser humano tem direito à liberdade de opinião e expressão; esse direito inclui a liberdade de, sem interferência, ter opiniões e de procurar, receber e transmitir informações e idéias por quaisquer meios e independentemente de fronteiras.

[...]

Artigo 22

Todo ser humano, como membro da sociedade, tem direito à segurança social, à realização pelo esforço nacional, pela cooperação internacional e de acordo com a organização e recursos de cada Estado, dos direitos

econômicos, sociais e culturais indispensáveis à sua dignidade e ao livre desenvolvimento da sua personalidade.

[...]

Artigo 25

1. Todo ser humano tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar a si e à sua família saúde, bem-estar, inclusive alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos e os serviços sociais indispensáveis e direito à segurança em caso de desemprego, doença invalidez, viuvez, velhice ou outros casos de perda dos meios de subsistência em circunstâncias fora de seu controle.

2. A maternidade e a infância têm direito a cuidados e assistência especiais. Todas as crianças, nascidas dentro ou fora do matrimônio, gozarão da mesma proteção social.

Artigo 26

1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito [...] (ONU, 1948).

De acordo com o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH; BRASIL, 2018), a partir desse marco, despertou-se o olhar para diversos segmentos, a exemplo da aprovação, em 1959, da Declaração dos Direitos da Criança. Reforçando que esses sujeitos ganharam caráter de legalidade com a DUDH, em 1948; com seu desdobramento posterior, na Declaração dos Direitos da Criança, deu-se início à construção pontual de um sistema voltado à identidade desse público, principalmente na educação.

Em conformidade com o Ministério Público do Paraná (*apud* DIGIÁCOMO, 2014), é necessário fazer com que os diversos órgãos, autoridades e entidades que integram o SGDCA se desenvolvam para o trabalho em rede, estabelecendo fluxos e protocolos de atuação interinstitucional, mediante o compartilhamento de ideias e experiências entre si, com avaliação periódica das intervenções junto às crianças e adolescentes, incluindo a família, com o olhar do coletivo na busca do melhor caminho a trilhar na incorporação da responsabilidade de todos.

De acordo com Digiácomo (2014), só é possível tirar o máximo de proveito de cada ação pela sistematização coordenada, articulada e integrada dos diversos responsáveis envolvidos – órgãos, autoridades e entidades governamentais e não governamentais –, observando os problemas individuais e coletivos, contemplando o atendimento interinstitucional e interdisciplinar, para que se preserve a responsabilidade sem haver sobreposição de ações ou medidas isoladas, desconexas e ineficazes. Diante disso, sendo a escola um espaço de atuação de muitos profissionais e órgãos de Estado e da sociedade civil para a garantia de direitos da criança e adolescente, é preciso que todos os atores conheçam

alternativas e encaminhamentos das ações necessárias à prevenção da violação de direitos da criança e do adolescente².

Na mesma linha de pensamento, Marcílio (1998) aponta o século XX como o marco da descoberta, valorização, defesa e proteção da criança, tendo sido formulados os seus direitos básicos, com características específicas. No Brasil, com a instituição da nova Constituição Federal, em 1988, esses direitos foram assegurados na forma da lei, com destaque para o art. 227, que introduziu a ideia de proteção integral à criança e ao adolescente, regulamentada pelo ECA, em 1990. No art. 86 desta norma, institui-se que “a política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente far-se-á através de um conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais, da União, dos estados, do Distrito Federal e dos Municípios” (BRASIL, 1990), especialmente as ações do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda), previsto no art. 88 da mesma lei. A criação desse conselho ampliou o movimento de organização das ações de forma integrada, sistemática e em rede, voltadas à garantia de direitos da criança e adolescente. O trabalho em rede passou a ter conotação de promoção e restituição do direito violado, com fluxo organizado para atendimento pleno, ou seja, por meio da rede de proteção.

A respeito, Costa e Bigras (2007) dissertam que a estratégia de trabalho permite a descentralização quanto à tomada de decisões e concretização de ações perante o atendimento das demandas, havendo um consenso sobre a infalibilidade da rede de proteção no tocante às múltiplas instâncias, com o objetivo comum de melhorar o impacto das propostas e ações, mesmo diante dos diferentes níveis de complexidade e especificidades de cada setor (jurídico, educacional, saúde, assistência social, outros), possibilitando a agregação de propostas de ações vinculadas à garantia de direitos e atenção global a crianças e adolescentes na esfera individual e coletiva.

Na educação, esse fluxo organizado não chega claramente a todos os profissionais que atuam com a criança e o adolescente no interior das unidades

² “A Convenção sobre os Direitos da Criança foi adotada pela Assembleia Geral da ONU em 20 de novembro de 1989. Entrou em vigor em 2 de setembro de 1990. É o instrumento de direitos humanos mais aceito na história universal. Foi ratificado por 196 países. Somente os Estados Unidos não ratificaram a Convenção. O Brasil ratificou a Convenção sobre os Direitos da Criança em 24 de setembro de 1990” (UNICEF, 2021).

educacionais, sendo primordial o esclarecimento deles, uma vez que permanecem regularmente maior tempo com esses sujeitos do que profissionais de outras áreas e/ou equipamentos. Sob essa perspectiva, este estudo elegeu como objetivo geral identificar o entendimento dos profissionais da educação básica sobre a Rede de Proteção Integral, na observância do nível de relacionamento entre crianças, famílias e equipe escolar, uma vez que as horas de convivência no atendimento da escolarização muitas vezes podem se estender por anos, meses, semanas ou dias, conforme cada contexto familiar; sendo assim, desde o acolhimento diário se faz necessária uma atenção redobrada a cada situação, tendo como objetivo específico obter dados sobre os educadores quanto ao seu nível de entendimento, aplicabilidade e responsabilidade.

Essa caminhada está atrelada à contextualização do cenário político brasileiro, tratando-se da proteção e do atendimento à criança e adolescente, que, no entendimento de Perez e Passone (2010, p. 651), pode ser dividida em dois períodos históricos: da República até 1990, quando da promulgação do ECA; e posterior a esse ano, quando as crianças e adolescentes “adquiriram *status* de sujeitos de direitos”, passando a receber a atenção da academia, que começou a realizar estudos mais amplos no que diz respeito ao conceito de infância; por outro lado, sua utilização em documentos oficiais é recente.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) refere-se aos alunos como sujeitos de direitos, constituindo um documento de caráter normativo que exerce o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a assegurar seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento pleno, estando também vinculada ao referencial do Plano Nacional de Educação (PNE). Aplicada exclusivamente à educação escolar, tal como define o § 1º do art. 1º da Lei nº 9.394/1996, está orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado também nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) da Educação Básica.

Diante dessa conjuntura, o trabalho da Rede de Proteção Integral é uma das alternativas pedagógicas e administrativas que a equipe escolar, no seu trabalho coletivo e articulado, possui para garantir os direitos desse público, mediante propostas e intervenções direcionadas, oferecendo possibilidades de acesso,

permanência e aprendizado (cognitivo e humano) para as crianças e adolescentes atendidos em cada unidade escolar.

Nesse contexto, Digiácomo (2014) faz um alerta quanto ao papel da escola, que não pode se restringir aos atos meramente de indisciplina, mas perceber-se como fonte de prevenção, por meio da chamada cultura da paz ou de outras estratégias, inclusive envolvendo os responsáveis legais, oportunizando o enfrentamento das principais causas de problemas que atingem as crianças e adolescentes, tanto no interior das unidades educacionais quanto no ambiente externo escolar.

Entendendo haver o envolvimento de múltiplas instâncias (jurídico, educacional, saúde, Conselho Tutelar, assistência social, entre outras) no atendimento das demandas da Rede de Proteção Integral, ressalta-se que não se trata de um trabalho exclusivo da escola, mas, sim, de uma sistematização do trabalho intersetorial. A respeito, Digiácomo (2014) salienta que a escola de forma alguma deve agir isoladamente ou se cobrar na efetivação de soluções para todos os problemas; no entanto, verifica-se que em muitos casos, até mesmo de baixo rendimento ou evasão escolar, há por trás outras demandas que influenciam diretamente a conduta do aluno, sendo necessária a atuação de profissionais de outras áreas, num diálogo de colaboração no desenvolvimento de estratégias de atuação interinstitucional, comprometidos com a proteção integral infantojuvenil. Assim, deve haver uma ampla parceria entre família, sociedade civil e poder público para o funcionamento do SGDCA, a fim de planejar, monitorar e executar as políticas públicas necessárias à infância e adolescência.

As leis são determinantes quanto ao SGDCA, porém, no universo escolar, com a demanda de atribuições e a grande circulação de pessoas, entre adultos e crianças, nas diversas relações que englobam esse espaço, tem-se clareza de que é fundamental uma mobilização nesse sentido, a qual não é responsabilidade única da escola, mas compartilhada com outras instituições envolvidas para sua efetivação. É preciso ir além das normatizações sobre o olhar de pertencimento, a fim de que os diferentes adultos desse cenário possam unir forças na busca de potencializar o atendimento, com as devidas adequações, não somente dos que possuem seus direitos violados, mas em um trabalho preventivo para que a comunidade escolar sinta-se confiante para desenvolver projetos e propostas pedagógicas que contribuam efetivamente para a qualidade de vida e, conseqüentemente, a

educação de cada criança e adolescente das escolas, prioritariamente públicas, num processo emancipatório para todos.

A partir das reflexões propostas, espera-se oferecer subsídios para potencializar o cumprimento da legislação prevista no SGDCA. Além da informatização, se faz necessária a compreensão da notificação obrigatória como recurso, devendo as unidades educacionais, em sua organização, garantir a participação de todos (comunidade escolar e demais instâncias) na busca da qualidade de ensino, entendendo que esta acontece concomitantemente à busca de qualidade de vida.

O atendimento das necessidades, anseios, descobertas, potencialidades, projeções para o futuro, entre outros, é o que crianças, familiares e equipes das unidades educacionais esperam vivenciar. Nessa perspectiva, entende-se que a busca de qualidade de vida requer, principalmente, qualidade na educação, a qual não se faz isoladamente, mas se constrói por meio de diferentes ações. Faz parte dessa construção a formação constante dos profissionais da educação, aqui se dando ênfase ao nível de participação e sensibilização na aproximação do ensino com a realidade das crianças, assim como à ampliação desse procedimento, com vistas a favorecer o crescimento da sociedade, com equidade.

Para que isso ocorra efetivamente, acredita-se ser essencial que os profissionais da educação assumam seu pertencimento à rede de proteção como condição necessária para trabalhar nela. Observou-se empiricamente, pela pesquisadora, em unidades escolares de Ensino Fundamental de um município do estado do Paraná, que muitos profissionais se posicionam de forma reticente e até contrária aos direitos da criança e adolescente quando precisam lidar com casos de sua violação. Dessa constatação, surgiu o problema desta pesquisa: como os educadores de escolas de Ensino Fundamental I da RME compreendem as ações da Rede de Proteção Integral no seu espaço de atuação?

A pesquisa tem por objetivo analisar a compreensão dos educadores (direção, pedagogos, professores, apoios administrativos, auxiliares escolares e funcionários terceirizados) de escolas públicas de Ensino Fundamental I de um município do estado do Paraná, sobre as ações da Rede de Proteção Integral à Criança e ao Adolescente no cotidiano escolar, resultando em um guia de orientação sobre a rede. Para tal intuito, os seguintes objetivos específicos foram considerados:

- a) Analisar, na literatura e na legislação brasileira (federal, estadual e municipal), a origem, os objetivos e os fundamentos legais e teóricos da Rede de Proteção Integral à Criança e ao Adolescente.
- b) Realizar, em escolas de Ensino Fundamental I de um município do estado do Paraná, pesquisa de campo para identificar a compreensão dos educadores (direção, pedagogos, professores, apoios administrativos, auxiliares escolares e funcionários terceirizados) acerca das ações da Rede de Proteção Integral à Criança e ao Adolescente no cotidiano escolar.
- c) Propor um guia de orientação aos profissionais da educação sobre a Rede de Proteção Integral, auxiliando a diagnosticar e propor ações de proteção dos direitos da criança e do adolescente no cotidiano escolar.

Trata-se de pesquisa de abordagem qualitativa, realizada mediante os seguintes instrumentos de coleta de dados: questionário estruturado *on-line* (Apêndice A), com participação voluntária dos educadores e coleta de *e-mail* para envio de convite para etapa posterior; e entrevista semiestruturada (Apêndice B) com educadores convidados, atuantes na Rede de Proteção Integral representando a unidade educacional. Tendo em vista que a segunda etapa de coleta de dados não pôde ser efetivada, pois houve alteração do percurso, com a pesquisa passando a ser delineada pelo questionário destinado às equipes escolares, pela análise dos dados obtidos e pelo referencial bibliográfico.

O questionário *on-line*, disponibilizado no Google Forms (Apêndice C), contou com questões abertas e fechadas, tendo sido encaminhado aos participantes por carta-convite, acompanhada de termo de aceite, que não obrigava o preenchimento total das questões. Foram critérios de inclusão: (i) ser profissional da educação de escolas de Ensino Fundamental I de alguma RME do estado do Paraná; (ii) aceitar voluntariamente responder ao questionário *on-line* sobre sua compreensão da Rede de Proteção Integral. Por sua vez, foram critérios de exclusão: (i) não ser profissional da educação de escolas de Ensino Fundamental I de uma RME do estado do Paraná; (ii) não aceitar voluntariamente responder ao questionário *on-line* sobre sua compreensão da Rede de Proteção Integral. A partir do relato de cada participante, com potencialidades e dificuldades em relação à temática, foi desenvolvido o guia de orientação aos profissionais da educação da educação básica, produto desta

pesquisa, podendo colaborar na prevenção e tratamento da violação dos direitos da criança e adolescente.

A análise de dados seguiu o proposto pela análise de conteúdo de Bardin (2016), iniciando pela tabulação dos dados obtidos com o questionário, seguida de seu tratamento, a fim de determinar categorias de análise compatíveis com os objetivos da pesquisa e o referencial teórico utilizado.

A pesquisa foi conduzida respeitando as determinações do comitê de ética na pesquisa, preservando o anonimato e respeitando a contribuição voluntária dos participantes. Todos os dados foram analisados individualmente, para que contribuíssem com a pesquisa de forma qualitativa, assim como foi avaliada cada situação, para que não houvesse exposição da unidade educacional e/ou do participante. O resultado servirá de base apenas para o trabalho acadêmico, não havendo propósito de divulgação diferente.

Para a estruturação da pesquisa, buscou-se trazer um olhar para além dos discursos exclusivamente de leis vigentes, ampliando para a realidade atual de vivência de educadores. Assim, no capítulo 1, tem-se a apresentação pessoal da pesquisadora, bem como do estudo na perspectiva da delimitação do tema, objetivos e percurso metodológico, enfatizando-se o impacto da temática, em alinhamento com o percurso profissional de envolvimento com crianças e adolescentes, que historicamente têm seus direitos garantidos.

No capítulo 2, atenta-se para o percurso histórico do SGDCA, construído mediante determinações políticas, sociais, culturais e econômicas, no contexto mundial, nacional e local, para tornar visível a amplitude do tema, especialmente até chegar ao ECA, um marco na promoção e proteção desse público, para além do direito violado, transitando pela perspectiva da Rede de Proteção Integral.

Busca-se, no capítulo 3, um diálogo da Rede de Proteção Integral com o Sistema de Garantia de Direitos, abordando também educação e/em direitos humanos. Apresenta-se a Rede de Proteção Integral como um dos instrumentos pedagógicos e administrativos na garantia de direitos, salientando-se a convivência diária que os educadores têm com as crianças e adolescentes no contexto escolar, agregando muito mais que o sentido do direito violado, mas a perspectiva do desenvolvimento integral de cada um.

O capítulo 4 faz uma breve referência ao cenário da pesquisa e à forma como a coleta de dados foi processada, além do vínculo entre teoria e prática e da

mudança no planejamento da pesquisa empírica. Esta, por sua vez, está exposta no capítulo 5, a partir da análise dos dados coletados. Optou-se por, num primeiro momento, trazer os dados em forma de tabela, seguida da voz de todos os participantes, repercutindo seus olhares. Na sequência, é feita a análise de depoimentos selecionados conforme os objetivos da pesquisa e o referencial teórico, buscando empreender um levantamento sobre a Rede de Proteção Integral referente ao diagnóstico, limites e possibilidades no interior da escola.

O capítulo 6 apresenta o produto final, referente ao teor da pesquisa, Rede de Proteção Integral: Guia de Orientação para educadores que atuam em espaços da Educação Básica, considerando o percurso da pesquisa de Mestrado intitulado Rede de Proteção Integral no interior da Escola: Diagnóstico, Limites e Possibilidades.

No último capítulo, apresentam-se as considerações finais, refletindo o impacto que a temática fomentou ao longo da pesquisa e o cenário aqui trazido, sabendo bem que o tema não se encerra e que muito se tem a pesquisar nesse contexto tão rico em experiências e, por outro lado, tão esquecido de registros acadêmicos na área da educação.

2 PERCURSO HISTÓRICO DO SISTEMA DE GARANTIA DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

Neste capítulo, delinea-se o contexto histórico do SGDCA, apresentando determinações políticas, sociais, culturais e econômicas no contexto mundial, nacional e local. Percebe-se, ao longo da história, principalmente nas últimas décadas, um amplo avanço no que diz respeito aos direitos das crianças e adolescentes. Atualmente, por meio do ECA, esse público, em todo o território nacional, tem legalmente assegurada sua proteção integral, mediante normativas internacionais, como a DUDH (1948) e a Declaração dos Direitos da Criança (1959). Embora a legislação assegure a proteção integral, será que, na realidade concreta, na prática do dia a dia, isso se verifica?

2.1 ORIGENS DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

A instituição dos direitos das crianças e adolescentes tem um longo percurso no mundo. “Os padrões internacionais de direitos da criança avançaram fortemente ao longo do século passado, mas ainda existem lacunas na realização desses ideais” (UNICEF, 2020). É nítido que as mudanças ocorreram conforme determinações econômicas, políticas, sociais e culturais em cada época. Por exemplo, nos países industrializados do início do século XX, a proteção das crianças não havia sido padronizada, sendo comum sua convivência ao lado dos adultos, sem a preocupação com a proteção e, principalmente, seu desenvolvimento global. Essa movimentação mudou com o passar dos anos, possibilitando um olhar abrangente. Nesse sentido, traz-se aqui uma linha histórica desse contexto na perspectiva do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), considerando o período entre 1924 e 2016.

Em 1924, a Liga das Nações adotou a Declaração de Genebra sobre os Direitos da Criança, documento que preconiza que todas as pessoas devem às crianças: meios para seu desenvolvimento; ajuda especial em momentos de necessidade; prioridade no socorro e assistência; liberdade econômica e proteção contra exploração; e uma educação que oriente a consciência e dever social. Em decorrência, no Brasil, em 1927, a Lei de Assistência e Proteção aos Menores –

Código de Menores – foi consolidada pelo Decreto nº 17.943-A, estabelecendo a maioria penal para 18 anos, em vigor até os dias atuais.

Em 1946, a Assembleia Geral das Nações Unidas criou o Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância, para atender, na Europa e na China, às necessidades emergenciais das crianças durante o período pós-guerra. Em 1948, a DUDH, aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, indicou, em seu art. 25, cuidados e assistência especiais e proteção social para mães e crianças.

Na década de 1950, o fundo teve seu mandato estendido, com a finalidade de atender a crianças e mulheres nos países em desenvolvimento, no período de longo prazo, e, em 9 de julho, assinou o primeiro programa de cooperação com o governo do Brasil. Três anos após ter o mandato estendido, o fundo tornou-se parte da ONU e recebeu a nomenclatura atual, mantendo a sigla original: Unicef. Nessa caminhada, em 1959, foi aprovada a Declaração dos Direitos da Criança, na Assembleia das Nações Unidas, que nomeou, entre outros, “os direitos das crianças à educação, à brincadeira, a um ambiente favorável e a cuidados de saúde” (ONU, 1959).

No ano de 1966, incluiu-se a promessa de direitos iguais, assim como educação e proteção para todas as crianças, pelos Pactos Internacionais sobre Direitos Civis e Políticos e sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Os Estados-membros da ONU, em 1968, convocaram a Conferência Internacional sobre Direitos Humanos para “avaliar o progresso feito pelos países nos 20 anos desde a adoção da DUDH. Uma agenda para trabalhos futuros é elaborada e os compromissos nacionais de defesa dos direitos humanos são reforçados” (UNICEF, 2020). Na continuidade, definiram 18 anos de idade a referência mínima para serviços perigosos para a saúde, segurança ou morar de uma pessoa, o que foi aprovado, em 1973, pela Organização Internacional do Trabalho (OIT), na Convenção 138.

Em 1974, na Assembleia Geral, os Estados-membros passaram a observar a vulnerabilidade de mulheres e crianças, sob o ponto de vista de situações emergenciais e de conflitos, proibindo ataques a elas e/ou aprisionamento durante conflitos armados. Nesse sentido, em 1978,

a Comissão de Direitos Humanos desenvolve um rascunho de uma Convenção sobre os Direitos da Criança para consideração por um grupo de trabalho dos Estados Membros, agências e organizações intergovernamentais e não governamentais (UNICEF, 2020).

O ano de 1979 foi marcado pelo vigésimo aniversário da Declaração dos Direitos da Criança, tendo o Unicef um papel de liderança, declarando o ano como Ano Internacional. No Brasil, somente em 10 de outubro foi promulgado um novo Código de Menores, contemplando a doutrina da proteção integral, presente na concepção futura do ECA.

Em 1985, a preocupação se voltou às crianças para o detalhamento dos princípios de um sistema de justiça, focado em promover atendimentos essenciais como educação, serviços sociais e tratamento proporcional para crianças detidas, configurando as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça Juvenil. No ano seguinte, no auge do processo de redemocratização do Brasil, Unicef e parceiros lançaram a campanha Criança Constituinte, que apelava para que os brasileiros votassem em candidatos comprometidos com as causas da infância no país. Como resultado, a nova Constituição, promulgada em 1988, trouxe um artigo específico referente aos direitos das crianças (art. 277):

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o 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, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

Em 20 de novembro de 1989, foi acolhida de forma muito positiva no contexto global, após o final da Guerra Fria, a Convenção sobre os Direitos da Criança, referendada pela Assembleia Geral das Nações Unidas e considerada uma vitória histórica dos direitos humanos, observando as atribuições das crianças como atores sociais, econômicos, políticos, civis e culturais. Garantiram-se, nessa perspectiva, padrões mínimos de proteção aos direitos das crianças, sendo o Unicef reconhecido por sua maestria na cooperação de redação.

Nesse viés, em 13 de julho de 1990, o Brasil aprovou o ECA, num percurso marcante no qual, em 24 de setembro, ratificou a Convenção sobre os Direitos da Criança, até o momento a maior reunião internacional dedicada a crianças, contando com a participação da cúpula de 86 países, incluindo o Brasil, em Nova Iorque:

Foi a maior reunião internacional de chefes de Estado até aquele momento – dedicada a crianças – e, pela primeira vez, houve um acordo sobre metas concretas para os anos 2000. As Diretrizes para a Prevenção da Delinquência Juvenil descrevem estratégias para prevenir a criminalidade e proteger os jovens com alto risco social (UNICEF, 2020).

O Pacto pela Infância foi assinado em 20 de maio de 1992 pelo presidente da República e pelos governadores que participaram da I Reunião de Cúpula de Governadores pela Criança, organizada pelo Unicef e parceiros. Meses depois, na segunda reunião, a que compareceram o presidente da República e outras autoridades, foram estabelecidas metas que deveriam ser atingidas durante seus mandatos, batizadas como 500 dias de ação pela criança no Brasil, reafirmando o compromisso. Com os mandatos chegando ao fim, em 6 de dezembro de 1994, depois das eleições, o presidente eleito anunciou a manutenção do compromisso, em sua primeira solenidade pública junto aos governadores.

Em 1999, a OIT acolheu a Convenção sobre as Piores Formas de Trabalho Infantil, requerendo a vedação de qualquer espécie de trabalho que pudesse pôr em prejuízo a saúde, a segurança ou a moral das crianças; desde 1996, nessa caminhada, o Unicef busca ratificar junto à OIT políticas internacionais no que diz respeito ao trabalho infantil.

Em 2000, foram adotados dois Protocolos Facultativos à Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989, por meio da Assembleia Geral das Nações Unidas, no sentido de impedir que crianças participem de conflitos armados e extinguir sua venda, exploração e abuso sexual, evitando qualquer hostilidade. Na continuidade, meninas e meninos delegados se dirigiram pela primeira vez, em 2002, à Sessão Especial das Nações Unidas sobre as Crianças, na Assembleia Geral, na qual “a agenda Um mundo para as crianças foi adotada descrevendo metas específicas para melhorar as perspectivas das crianças durante a década seguinte” (UNICEF, 2020).

Em 27 de janeiro de 2004, o Brasil ratificou o Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos da Criança sobre a Venda de Crianças, a Prostituição Infantil e Pornografia Infantil e o Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos da Criança e o Envolvimento de Crianças em Conflitos Armados. Nessa linha, o Unicef, em 2006, com o Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crime, publicou o Manual de Mediação de Indicadores de Justiça Juvenil, possibilitando aos

governos avaliar as condições de seus sistemas de justiça juvenil e adequar o que fosse necessário.

Em relação à Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989, em 2011, foi regimentado novo protocolo opcional, precedendo um procedimento de comunicação para viabilizar que o Comitê dos Direitos da Criança recebesse queixas de violação e preconizasse investigações. Por conseguinte, a Somália e o Sudão, em 2015, sancionaram a convenção, sendo ela, na história, o instrumento internacional mais amplamente admitido – na ocasião, 196 Estados; somente os Estados Unidos ainda não a admitiram. Em 2017, o Brasil ratificou o Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos da Criança sobre um Procedimento de Comunicações.

2.2 DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE NO BRASIL

Os direitos da criança e do adolescente, no seu percurso histórico, caminharam no Brasil ao lado da constituição do regime de governo, conforme informam Lorenzi (2016) e o Ministério Público do Paraná (PARANÁ, 2020). Iniciando no ano de 1726, este foi marcado por crianças abandonadas nas chamadas Rodas dos Expostos (PARANÁ, 2020). Não há registro de políticas sociais até o início do século XX, período em que a população mais carente ficava aos cuidados da Igreja Católica, por meio de instituições como a Santa Casa de Misericórdia, que atendiam tanto a doentes quanto a órfãos. Originada na Europa, no século XIX, a Roda dos Expostos consistia em um cilindro oco de madeira que girava em torno do próprio eixo, tendo uma abertura em um dos lados para deixar os bebês; assim, preservava-se o anonimato das intituladas, na época, mães solteiras, que saíam dos padrões sociais. Esse sistema foi proibido em 1927 pelo Código de Menores, quando as pessoas passaram a entregar os bebês diretamente ao responsável de cada entidade, mantendo-se o anonimato dos pais, porém exigindo o registro da criança (LORENZI, 2016).

Em 1854, criou-se a regulamentação do ensino e trabalho, que, de acordo com Lorenzi (2016), não se aplicava universalmente, uma vez que os escravos não tinham acesso, tampouco aqueles que padeciam de moléstia contagiosa ou que não tinham sido vacinados. Quanto ao trabalho, designou-se 12 anos como idade mínima para trabalhar. O Ministério Público do Paraná explana que, em 11 de

outubro de 1890, instituiu-se o Código Criminal da República, determinando que a penalização de crianças entre nove e 14 anos ficaria ao encargo de juízes, com vistas à correção necessária dos atos infracionais (PARANÁ, 2020).

O período chamado República (entre 1900 e 1930) foi marcado pela definição da idade mínima de 14 anos para responder criminalmente; em 14 de dezembro de 1932, com a reforma penal, Vargas consolidou essa mudança (PARANÁ, 2020). Ainda nesse sentido, Lorenzi (2016) realça que, em 1923, foi criado o Juizado de Menores e, em 1927, promulgado o primeiro documento legal para menores de 18 anos, o Código de Menores, que delineou a ação frente ao abandono ou delinquência, desconsiderando o olhar integral para a infância e juventude.

Já no Estado Novo (1930 a 1945), em 5 de novembro de 1941, aconteceu a criação nacional do Serviço de Assistência a Menores, primeiro órgão federal para atendimento aos menores abandonados, desvalidos e delinquentes, encaminhando-os para reformatórios e colônias correcionais (PARANÁ, 2020). Houve, então, no país um novo posicionamento: mesmo com um Estado autoritário, conquistou-se no campo social a lei trabalhista; apesar de não ter caráter universal, sendo restrita aos que tinham carteira assinada, indicava a incorporação de políticas sociais voltadas às populações trabalhadoras urbanas ao projeto nacional (LORENZI, 2016).

No período de 1945 a 1964, conhecido como redemocratização, houve abertura política e organização social. O Governo Vargas foi deposto em 1945 e uma nova Constituição foi promulgada, em 1946, num tripé de restauração dos três Poderes (Executivo, Legislativo e Judiciário), sendo de caráter liberal no sentido de restabelecer as instituições democráticas:

Restabeleceu a independência entre os 3 Poderes (Executivo, Legislativo e Judiciário), trouxe de volta o pluripartidarismo, a eleição direta para presidente (com mandato de 5 anos), a liberdade sindical e o direito de greve. Acabou também com a censura e a pena de morte (LORENZI, 2016, p. 3).

O primeiro escritório do Unicef no Brasil foi instalado em 1950, em João Pessoa, Paraíba, sendo o primeiro projeto direcionado à saúde das crianças e gestantes. Ainda nesse período, ganharam força as conquistas sociais e o controle da mobilização, resultando numa sociedade civil mais organizada, o que levou à criação, em 1964, pelos militares da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (Funabem) e, em nível estadual, da Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor

(Febem), não tendo boa repercussão: “A Funabem e Febems receberam muitas críticas de diferentes setores da sociedade pelas fugas constantes, violência interna e ineficácia na ressocialização dos jovens” (PARANÁ, 2020).

O período do Regime Militar (1964 a 1979) foi marcado por interromper o avanço da democracia no país. Segundo Lorenzi (2016, p. 7), o golpe militar de 1964 propiciou a “restrição à liberdade de opinião e expressão; recuos no campo dos direitos sociais e instituição dos Atos Institucionais que permitiam punições, exclusões e marginalizações políticas eram algumas das medidas desta nova ordem trazidas pelo golpe”. A despeito disso, instaurou-se, em 19 de junho de 1975, a 1ª Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI), que se propôs a investigar a situação da criança desassistida, contribuindo para a elaboração do novo Código de Menores, sancionado em 1979 e que acrescentou a doutrina de proteção integral, atualmente presente no ECA, porém na ocasião apenas uma concepção de ato corretivo da situação irregular da criança e adolescente (PARANÁ, 2020).

A década de 1980 foi marcada pela abertura política e nova redemocratização, havendo um avanço significativo na esfera da garantia de direitos, muito positivo no que diz respeito aos direitos da criança e do adolescente. Em 5 de outubro de 1985, foi realizada a Ciranda da Constituinte, que marcou a aprovação de emenda na Constituição; em 1º de março de 1988, as entidades da sociedade civil criaram o Fórum de Defesa das Crianças e Adolescentes; e, em 5 de outubro de 1988, tornou-se base para a criação do ECA o art. 227 da Constituição (PARANÁ, 2020).

A década de 1990 teve início com a consolidação da democracia e a aprovação do ECA; em continuidade, em 1993 foi criada a Frente Parlamentar em Defesa dos Direitos da Criança e Adolescente. Nessa perspectiva, em 1º de janeiro de 2003, o governo federal assumiu o Disque 100 para receber denúncias referentes a essa população. No mesmo ano, revisitou-se a questão da maioria penal, discussão que ganhou força após um grave assassinato cometido por um adolescente. Na ocasião, uma CPI reforçou a campanha contra exploração sexual, que perdurou até 2004, com investigações de redes de exploração sexual, sendo muito criticada pela falta de debate. Em novembro desse ano, o Brasil entregou o primeiro relatório relacionado à Convenção Internacional dos Direitos Humanos da ONU, com atraso de mais de dez anos; os relatórios seguintes passaram a ser entregues de cinco em cinco anos (PARANÁ, 2020).

Em 26 de junho de 2014, foi sancionada lei condenando violência moral e física na educação, com destaque para o fim do castigo físico ou qualquer tratamento cruel e/ou degradante. “Batizada pela imprensa de ‘Lei da Palmada’, ganhou na Câmara o nome de Lei ‘Menino Bernardo’ em homenagem ao menino Bernardo Boldrini, morto no Rio Grande do Sul com uma injeção letal. O pai do menino foi um dos indiciados pelo crime” (PARANÁ, 2020). Em abril de 2015, foram realizadas eleições para o Conselho Tutelar em todo o Brasil, ficando o segmento responsável por zelar pelo cumprimento do SGDCA, conforme determinação da Lei nº 12.696/2012. A respeito, o Ministério Público do Paraná informa:

Medidas mais recentes como aprovação da ‘Lei Menino Bernardo’ ou ‘Lei da Palmada’ e as eleições para conselheiros tutelares também marcam os desdobramentos da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, conhecida popularmente como ECA (PARANÁ, 2020).

Em julho de 2015, a Câmara dos Deputados aprovou emenda que reduziu a maioria penal para 16 anos em situações de crimes hediondos, homicídio doloso e lesão corporal seguida de morte. Vale lembrar que a maioria penal já foi de nove e 14 anos, antes de chegar aos 18 anos: “O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) foi aprovado em 1990 e reforça que a responsabilidade de proteção integral das crianças e adolescentes até os 18 anos é responsabilidade da sociedade e do Estado” (PARANÁ, 2020).

Posto isso, verifica-se um longo caminho percorrido até atingir um lugar de garantia dos direitos da criança e adolescente, com instituições, políticas e mecanismos com real interesse na integralidade desses sujeitos como cidadãos de direitos. Fica claro o significativo avanço no sentido de empoderamento desse público como “cidadão”, principalmente nos últimos anos, com políticas cada vez mais voltadas às especificidades da infância e adolescência. A discussão sobre os direitos humanos em todo o mundo é algo que jamais se esvaziará de conteúdos e ações que possam a cada dia buscar melhorias ao ser humano.

2.3 DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE NO PARANÁ

Com a instituição da República, a situação da criança e do adolescente no país passou a ser um processo histórico de marginalização socioeconômica, com o ingresso precoce no trabalho e a privação ao acesso ao ensino, levando muitos deles a condições subumanas, sendo as crianças abandonadas e carentes as

grandes afetadas por esse universo, passando a ser objeto de atenção das instituições governamentais (PARANÁ, 2013). Nesse cenário, aumentou a população de crianças e adolescentes nas ruas, em situação vulnerável de mendicância e extrema pobreza; conseqüentemente, pela exclusão social, aumentaram os índices de marginalização, criando receios por parte da sociedade (VERONESE, 1999).

Como forma de combate dessa situação, em 1925 foi criado o primeiro Juizado de Menores com atribuições específicas na área da infância e adolescência, no Rio de Janeiro, o mesmo ocorrendo no Paraná. Com isso, o juiz de menores assumiu funções jurisdicionais e assistenciais, sendo a ele transferido o atendimento das crianças e adolescentes considerados carentes ou delinquentes.

A partir de então, passou a sofrer forte repressão pelas ações impostas, aplicadas tanto aos menores infratores quanto aos menores abandonados, além de muitas condições e medidas serem as mesmas aplicadas aos adultos. De acordo com Veronese (1999), o Juizado de Menores ficou responsável pela promoção, acompanhamento e fiscalização de todas as ações envolvendo os menores de idade, especialmente os internados nas instituições federais e particulares auxiliadas pelo Estado, sendo o Poder Judiciário o legislador por zelar pelos menores com os mais diferentes problemas, como órfãos, viciados, abandonados e os intitulados delinquentes.

Com a aprovação do Código de Menores em 1927, visando à implementação de ações e respostas mais ágeis, passou a ser dever do estado a assistência dessa classe da população. Nessa perspectiva, o estado atuava retirando as crianças e adolescentes das ruas, não havendo a percepção de organização de ações para prover as necessidades básicas: “[...] atuava retirando-os das ruas e privando-os da liberdade e do convívio social, crendo que assim evitaria que os abandonados e sujeitos à mendicância se tornassem ‘delinquentes’” (PARANÁ, 2013, p. 55).

No país, enquanto a Funabem, mediante políticas públicas, centralizava a normatização, as Febems atendiam às demandas estaduais na execução dessas políticas. No Paraná, não existiu uma unidade intitulada Febem, mas a Escola para Menores Professor Queiroz Filho (1965), com atividades vinculadas às diretrizes nacionais, atendendo somente a adolescentes do sexo masculino que praticassem condutas delituosas ou antissociais, sendo a avaliação e ações realizadas pelo Instituto de Assistência ao Menor (IAM), órgão responsável pela Política de Bem-

Estar do Menor no estado. Somente em 1918, o instituto disciplinar organizou as primeiras turmas separadas de adolescentes e adultos, assim como a Escola de Reforma e Preservação Masculina (1926), o Instituto Disciplinar na Estação Experimental do Bacacheri (1928) e a Escola de Reforma do Canguiri (1933).

No litoral paranaense, a Escola de Pescadores Antônio Serafim Lopes perdurou entre 1933 e 1955; atrelada à Escola de Reforma, recebia os adolescentes considerados delinquentes e abandonados de todo o estado. Exclusivamente para as meninas, o atendimento era feito pelo Abrigo e Escola de Preservação Feminina e Escola de Reforma Feminina (1926), pelas Unidades Sociais Hermínia Lupion e Ivone Pimentel, que compunham o IAM, e pela Unidade Social Joana Miguel Richa (1985), hoje Centro de Socioeducação Joana Miguel Richa (PARANÁ, 2013).

Na década de 1980, com a redemocratização do país, novas concepções sobre políticas públicas se expandiram em meio aos ideais e movimentos de todos os setores da sociedade na área da infância e juventude, conquistando espaços pela influência internacional que se movimentava nesse propósito. Como já explicitado, a Constituição de 1988 considera as crianças e adolescentes sujeitos de direitos, dignos de todo o cuidado na perspectiva da doutrina da proteção integral. Em relação ao trabalho, a Constituição de 1934 estabeleceu a idade mínima de 14 anos para o trabalho dos adolescentes, além de prever a assistência à infância; em 1937, destacam-se o amparo dos mais carentes e o atendimento no ensino público, enquanto, em 1967, foi promulgado o ensino obrigatório e gratuito em estabelecimentos oficiais para crianças de sete a 14 anos (PARANÁ, 2013).

Reconhecidos como sujeitos de direitos, deve ser assegurado a eles o completo desenvolvimento das potencialidades humanas. Para efeitos de aplicação do ECA, o termo “menores” refere-se a crianças até 12 anos incompletos e adolescentes entre 12 e 18 anos incompletos e, em casos específicos em lei, pessoas entre 18 e 21 anos de idade (art. 2º), corroborando a aplicabilidade do ECA. Deve ser evitado o uso do termo “menor de idade” para indicar criança ou adolescente, uma vez que são considerados pela legislação vigente sujeitos de direitos; sobretudo, o termo possui historicamente um sentido pejorativo, que remete ao extinto Código de Menores³, como indivíduos sob a tutela de um ou mais

³ No Brasil, o Código de Menores teve a intenção de retirar de circulação aqueles que atrapalhavam a ordem social, numa época autoritária. “Dentro desse panorama surge o Código de Menores, de 1970,

responsáveis de maioria legal. A maioria legal, segundo o Ministério Público do Paraná, refere-se à capacidade de usufruir seus direitos, exercer obrigações e ser responsabilizado civil e criminalmente por seus atos (PARANÁ, 2013).

Ainda, com o intuito de cumprir sua função essencialmente jurisdicional, o juiz da infância e juventude foi realocado, passando a exercer as funções elencadas nos arts. 148 e 149 do ECA (PARANÁ, 2013). Já o art. 3º destaca a doutrina de proteção integral em sua composição. Nesse sentido, deve-se entender a proteção integral como um conjunto de direitos específicos destinados às crianças e adolescentes pela lei, consubstanciados em pretensões que exigem comportamento positivo por parte das autoridades e de outros cidadãos, sobretudo dos adultos encarregados de assegurar sua proteção (CURY, 2013).

Com o passar do tempo, foram criadas leis para complementar o ECA, referentes ao trabalho, proibição do trabalho infantil, direito à profissionalização e à proteção ao trabalho, normatização de medidas socioeducativas etc. Igualmente, tornou-se obrigatória a elaboração de planos de atendimento socioeducativo nas três esferas do governo, para o período de dez anos, compostos por um diagnóstico da situação do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), além de diretrizes, objetivos, metas, prioridades, formas de financiamento e gestão das ações de atendimento.

De acordo com o art. 52, parágrafo único, da Lei nº 12.594/2012, na perspectiva das medidas socioeducativas, deve ser elaborado para cada adolescente o Plano Individual de Atendimento (PIA), com abordagem técnica e participação do adolescente e sua família, contemplando o cumprimento das medidas socioeducativas e promovendo o registro e gestão de atividades a ser desenvolvidas por cada adolescente. “É necessário que o PIA contemple também a participação dos pais ou responsáveis, que têm o dever de contribuir com o processo ressocializador do adolescente” (BRASIL, 2012a).

Consoante a lei, o Sinase pode receber recursos do Fundo Nacional Antidrogas, do Fundo de Amparo ao Trabalhador e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Recentemente, a Lei nº 12.696/2012 alterou os arts.

Lei n. 6.697 de 10 de outubro de 1979, no ano internacional da criança. Com tal código ocorre o estabelecimento de um novo termo: ‘menor em situação irregular’, que dizia respeito ao menor de 18 anos de idade que se encontrava abandonado materialmente, vítima de maus-tratos, em perigo moral, desassistido juridicamente, com desvio de conduta e ainda o autor da infração penal” (VERONESE, 1999, p. 64).

132, 134, 135 e 139 do ECA, inovando a concessão de direitos trabalhistas aos Conselhos Tutelares, ofertando cobertura previdenciária, férias anuais, licença-maternidade e paternidade e gratificação natalina, além do direito à remuneração municipal ou distrital, passando os mandatos de três para quatro anos, com a determinação de que a eleição presencial ocorrerá no primeiro domingo do mês de outubro e a posse, em 10 de janeiro do ano subsequente; a última eleição se deu em outubro de 2019, com posse em janeiro do ano seguinte na Prefeitura de Curitiba. Sobre o Conselho Tutelar, este está respaldado pelas Resoluções CONANDA nº 105/2005, nº 113/2006 e nº 139/2010 (PARANÁ, 2013).

No tocante aos direitos das crianças e adolescentes, é importante destacar que, no estado do Paraná, foram promulgadas algumas leis voltadas ao tema, a exemplo daquela que criou o Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente (CEDCA-PR), órgão estatal especial composto por instância pública essencialmente colegiada, de forma paritária, com 12 representantes governamentais e 12 não governamentais, com fulcro no determinado pelo art. 88, inciso II, do ECA, sendo sua missão a formulação de políticas de promoção, proteção e defesa dos direitos da criança e adolescente; acompanhamento e avaliação da proposta orçamentária do estado; priorização de atuação na área da criança e adolescente, em conformidade com a garantia de direitos dada pela universalidade de acesso, referendada por leis vigentes. Mantém reuniões mensais abertas da plenária ao público para apreciação e deliberação no âmbito de políticas públicas (PARANÁ, 2013).

Criado pela Lei Estadual nº 10.014/1992, o Fundo Estadual para a Infância e Adolescência (FIA/PR) tem a finalidade de captar recursos para programas de proteção à criança e ao adolescente, por dois meios: o primeiro vinculado às taxas de saúde em 10%, segurança pública em 10% e fiscalização do Departamento de Trânsito do Paraná (Detran) em 10%; e o segundo resultante de doações, dedutíveis do imposto de renda, por pessoas físicas ou jurídicas, sendo o FIA/PR gerido pelo CEDCA-PR (PARANÁ, 2013).

Por sua vez, a Lei Estadual nº 15.200/2006 normatizou o Programa Estadual de Aprendizagem para o Adolescente em Conflito com a Lei (Programa Aprendiz), que atende a adolescentes de 14 a 18 anos que foram submetidos a medidas socioeducativas, sendo destacado o processo de formação do adolescente no intuito de encaminhamento para o mercado de trabalho, considerando atitudes,

habilidades, aptidões e desenvolvimento de conhecimento, visando à responsabilidade, iniciativa e conscientização de direitos e deveres como cidadãos (PARANÁ, 2013).

A Lei Estadual nº 17.147/2012 determinou aos hotéis, motéis, pensões e estabelecimentos congêneres afixar cartazes com as exigências legais para hospedagem de crianças e adolescentes, em local visível, informando a proibição de hospedagem, salvo com autorização dos pais ou responsáveis. Já a Lei Estadual nº 17.055/2012 dispõe sobre o acesso gratuito, aos menores de 12 anos acompanhados de responsável, às atividades desportivas realizadas em estádios e ginásios localizados no estado do Paraná, salientando que, conforme a Resolução nº 004/2011 do Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente, que aborda as diretrizes básicas para a prática esportiva, é assegurado o direito fundamental ao esporte e à formação/profissionalização de crianças e adolescentes.

Com vistas a cumprir todos os direitos fundamentais, preconiza o desenvolvimento pleno no âmbito do processo educacional, principalmente no espaço escolar, e, em casos específicos, a normatização e estímulo do contato com a família na prática de desporto, sobretudo com atendimento multiprofissional, incluindo profissionais da educação física, serviço social, psicologia, pedagogia, médico, dentista e fisioterapeuta. Observa a necessidade de as entidades de prática esportiva estarem devidamente inscritas nos Conselhos Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente, tendo registro dos seus programas de aprendizagem, sendo os conselhos responsáveis pela fiscalização semestral. Essa demanda surgiu da necessidade da prática de agenciamento de crianças e adolescentes, na qual somente os familiares podem ser considerados responsáveis, não havendo a possibilidade de terceirização em forma de procuração, como também não sendo admitida a permanência de atletas em locais distantes da família natural, sendo obrigada a regularização do responsável legal, além de viagens ao exterior, como medida protetiva de exploração comercial do atleta em formação ou práticas de tráfico (PARANÁ, 2013).

O Plano Decenal dos Direitos da Criança e Adolescente do estado do Paraná, planejado para o período de 2014 a 2023, é oriundo de recomendação do Conanda e traz uma dinâmica em longo prazo no estado, contemplando ações públicas e da sociedade civil organizada, vislumbrando a efetivação dos direitos das crianças e adolescentes, na busca da dignidade humana e de cidadania no estado, devendo

considerar a realidade social. O estado do Paraná foi pioneiro na sua publicação, que se deu pelo Decreto nº 9.621, de 17 de dezembro 2013.

2.4 DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE NOS MUNICÍPIOS DO PARANÁ

Os administradores públicos municipais têm papel estratégico no que se refere à estruturação do SGDCA, acerca do atendimento e organização de órgãos, programas e serviços destinados ao cumprimento do disposto na lei, na Constituição Federal e no ECA.

Assim como no mundo e no país, essa caminhada tem sido pautada por marcos históricos, delineados para além das legislações vigentes, uma vez que cada município possui uma especificidade. Mesmo com a diversidade entre os municípios, existe a obrigatoriedade da municipalização do atendimento à população, especialmente crianças, adolescentes e suas respectivas famílias, sendo considerada a importância da implantação e manutenção da Rede de Proteção Integral à Criança e Adolescente.

Na atual conjuntura, os municípios apresentam muitos avanços e preconizam ajustes no que diz respeito à garantia de direitos, a fim de se aprimorar e buscar alternativas para atendimento desse público, adaptando-se aos cenários e cobranças que o próprio sistema de legislação impõe por meio de suas prerrogativas para que se efetive a garantia de direitos, ou seja, a municipalização do atendimento é a diretriz primeira da política de atendimento traçada pelo ECA, com vistas à proteção integral infantojuvenil (arts. 1º e 88, inciso I, do ECA).

Em cumprimento ao disposto nos arts. 4º, *caput*, 19 e 100 do ECA, as políticas públicas devem se organizar para que as crianças, adolescentes e suas respectivas famílias recebam atendimento em suas comunidades de origem, sendo fundamental a atuação dos governantes municipais e da sociedade local. Portanto, é essencial que os governantes municipais estejam engajados numa política que busque a constância de estratégias, principalmente de planejamento de política de atendimento no que diz respeito à rede de proteção, para oferta eficaz de ações, programas e serviços a ser acionados para a prevenção e restauração de direito violado, com perspectivas de celeridade e resolução, conforme previsto em lei no SGDCA.

Direta ou indiretamente, o conjunto de órgãos, entidades, serviços e programas que realizam o atendimento num determinado município para promover o SGDCA inclui o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA), Conselho Tutelar, órgãos públicos (saúde, educação, assistência social, cultura, lazer, esporte, entre outros), Polícias Civil e Militar, famílias, promotor, juiz, entre outros.

A Rede de Proteção Integral é responsável pela articulação, integração e ordenação de ações intersetoriais dos órgãos e entidades que compõem o SGDCA, visando ao atendimento das necessidades básicas das crianças, adolescentes e suas respectivas famílias, procurando a eficácia, sem se opor ou sobrepor ações, mas olhando atentamente para o desenvolvimento amplo e o que cada um necessita de forma individualizada. Em resumo, da conjuntura mundial à municipal, é uma das ferramentas das políticas públicas, construída historicamente e formada por diversos segmentos das várias instituições, sendo seu foco a garantia dos direitos da criança e adolescente, visando à promoção do seu desenvolvimento integral.

Em cada município, o CMDCA é responsável por promover a articulação com o Poder Executivo para garantir a funcionalidade da Rede de Proteção Integral e conduzir, junto dos demais órgãos e entidades, a garantia de direitos. Em complemento, o Conselho Tutelar cumpre sua atuação em nível municipal, sendo definido, pelo art. 131 do ECA, como órgão permanente e autônomo, não jurisdicional, encarregado por zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e adolescente. Entretanto, não possui subordinação às prefeituras, mesmo recebendo manutenção delas, como determinado em Lei Orçamentária Municipal, conforme art. 134 do ECA. Ainda, sua requisição tem eficácia plena, podendo somente ser revista pelo Poder Judiciário.

Sobre sua composição, está se dá por meio de escolha da comunidade local, via votação organizada pelo CMDCA e fiscalizada pelo Ministério Público (arts. 132 e 139 do ECA), sendo cinco membros titulares e cinco suplentes, para o período de atuação de três anos. Nos arts. 95, 131, 136, 191 e 194 do ECA, estão descritas suas atribuições, que são voltadas à defesa dos direitos das crianças e adolescentes, bem como à fiscalização dos órgãos públicos quanto à oferta de atendimento a esse público e à atuação da rede de proteção.

3 REDE DE PROTEÇÃO INTEGRAL DENTRO DO SISTEMA DE GARANTIA DE DIREITOS

Este capítulo apresenta como dimensões: a noção sobre a Rede de Proteção Integral como ação do SGDCA, conforme o ECA; e uma noção geral de educação e direitos humanos, bem como de educação em direitos humanos, como forma de interação entre a teoria e a prática no contexto do cotidiano escolar.

Delimitou-se o cenário escolar entendendo o tempo em que a criança convive com os educadores e colegas, além da família. Nessa abordagem, não é foco diretamente da pesquisa a família e, sim, a potencialização de uma educação de qualidade que traga em seu alicerce a educação em direitos humanos em todas as ações práticas na escola, de forma verdadeiramente intensa, intencional e dialética, sendo a Rede de Proteção Integral um dos instrumentos pedagógicos e administrativos que as unidades educacionais possuem para garantir os direitos das crianças e adolescentes.

A hipótese primordial da pesquisa é que a convivência diária da criança na escola proporciona uma relação que vai muito além das ações repressivas e de controle social, podendo o cenário escolar agregar muito mais que o sentido do direito violado, na perspectiva do desenvolvimento integral.

3.1 REDE DE PROTEÇÃO INTEGRAL

Concebido pela Lei nº 8.069/1990, o SGDCA não possui estrutura de ação em forma de hierarquização ou autoridade suprema; em seu art. 4º, prevê que é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos das crianças e adolescentes (BRASIL, 1990), sendo, assim, dever de todos preservar os menores pela ação de prevenção e enfrentamento de qualquer tipo de violação de direito, ou seja, a proteção envolve um conjunto de órgãos, serviços prestados e mecanismos jurídicos de exigibilidade, de forma conjunta e intersetorial, para proporcionar o desenvolvimento adequado conforme a necessidade básica (alimentação, habitação, educação, esporte, lazer, profissionalização e cultura) individualizada.

O termo “rede” é utilizado para diferentes objetos e sistemas (rede social, rede de comunicação, rede de proteção de janelas, rede para uso de esportes, rede

de mercado, entre outros). Nesta pesquisa, tem o sentido próprio do trabalho articulado e intencional que o ECA determina para a garantia de direitos das crianças e adolescentes no país. Elias (2001), nessa linha de raciocínio, refere-se às redes como forma de interdependência entre indivíduos em diferentes posições nos espaços sociais. Para ele, os indivíduos se agregam e formam determinadas figurações sociais.

Nessa conjuntura, a nomenclatura “rede” é adotada com o entendimento de ações que incluem objetivos, procedimentos e compromissos construídos por interações, com vínculos horizontais e interdependentes. As redes, nas políticas públicas, não são formadas de maneira espontânea, mas decorrem de necessidades econômicas, políticas e sociais; portanto, sua construção e consolidação devem ser conceituadas como um aporte à participação social, ao fortalecimento das identidades e à concretização de um conjunto de valores e metas comuns (BARBOSA, 2002).

O trabalho em rede está previsto na Política Nacional dos Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes, que aponta a intersectorialidade:

A organização das políticas públicas por setores ou segmentos impõe a adoção da ótica intersectorial e de trabalho em rede para a compreensão e atuação sobre os problemas, o que está previsto no ECA ao estabelecer que a política será implementada por meio de um conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais no âmbito da União, dos Estados, Distrito Federal e Municípios (BRASIL, 2010, p. 28).

Também é preciso destacar que, como sujeitos de direitos, crianças e adolescentes passaram a ser atendidos pelas políticas públicas para efetivação da doutrina de proteção integral, sendo um dos instrumentos para tal fim o SGDCA. Nessa perspectiva, os Conselhos de Direitos e Tutelares detêm a função estratégica do zelo pelo cumprimento dos direitos da criança e adolescente, sendo os Conselhos Tutelares coordenados pelos estados, atuando diretamente nos municípios, em consonância com a proteção integral, paradigma que trouxe uma significativa expansão do olhar para o trato com esse público.

O Conselho Tutelar é um dos primeiros órgãos acionados em casos de violação de direitos, conforme determina o art. 131 do ECA. Não é jurisdicional, consistindo em um órgão permanente e autônomo, responsável pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente, tendo papel estratégico no SGDCA, atuando como mediador entre as demandas deflagradas. Por sua vez, a Rede de

Proteção Integral contempla diferentes programas de cunho social que coordenam esforços voltados à assistência da classe mais carente, como forma de redistribuição de renda e combate à pobreza, com o objetivo primeiro de contribuir para a efetivação do desenvolvimento social, agindo progressivamente, proporcionando melhoria nas condições sociais e na violência contra a criança e o adolescente, porém seu papel é de atuação com toda e qualquer criança e adolescente.

Sob esse foco, o SGDCA deve ser fortalecido pelo trabalho em rede, hipótese central desta pesquisa. Considerando a Rede de Proteção Integral uma forma de gestão das políticas públicas, este estudo a investiga no interior da escola, especificamente no Ensino Fundamental I, para análise da percepção dos diferentes segmentos a respeito da prevenção e da restituição de direitos, avaliando como as ações interventivas se processam no cotidiano escolar e de que forma se tornam operantes na materialização do ECA, o que certamente faz grande diferença no desenvolvimento de crianças e adolescentes. Em suma, visa-se a analisar como se efetiva o estado de pertencimento à rede de proteção.

As políticas públicas, principalmente no âmbito da educação, assistência social, saúde, segurança pública e justiça, ao atender a crianças e adolescentes devem ter um olhar de clareza sobre o potencial de espaços que podem alavancar situações de risco, como também potencialidades na garantia de direitos, em especial, na atuação da Rede de Proteção Integral. Nessa perspectiva, o Protocolo da Rede de Proteção à Criança e ao Adolescente em Situação de Risco para a Violência apresenta como objetivo geral da rede “contribuir, de forma integrada, para a redução da violência contra criança e o adolescente em Curitiba, principalmente no que se refere à violência doméstica/intrafamiliar e sexual” (CURITIBA, 2008, p. 17).

Além disso, preconizam-se os seguintes objetivos específicos na capital do Paraná: dar visibilidade à violência praticada contra crianças e adolescentes por denúncias e notificações dos casos; abranger a capacitação dos profissionais para a percepção da violência e o desenvolvimento do trabalho de forma intersetorial; oferecer às vítimas, aos autores da violência e às famílias o atendimento necessário para ajudar na superação das condições geradoras de violência, bem como das sequelas delas resultantes; diminuir a reincidência da violência pelo acompanhamento e monitoramento dos casos; desenvolver ações voltadas para a prevenção da violência, com o desenvolvimento da comunidade (CURITIBA, 2008).

No que tange à Rede de Proteção Integral nos municípios, esta é entendida como um conjunto de ações integradas e intersetoriais com a finalidade de promover a garantia integral dos direitos da criança e adolescente em situação de risco, compreendendo o planejamento e a execução de ações de prevenção e de enfrentamento da violência doméstica (intrafamiliar), extrafamiliar, institucional e autoprovocada, tendo como objetivo geral contribuir, de forma integrada e intersetorial, para a prevenção, proteção, promoção, defesa e reparação dos direitos de crianças e adolescentes, por meio de sua atuação, conforme legislação vigente.

Consoante Lavoratti (2013), a rede idealizada é uma estratégia operacional estruturada de forma a propiciar a gestão das políticas públicas para o atendimento da criança e adolescente, porém, por sua natureza de informalidade, flexibilidade, agilidade e descentralização, enfrenta dificuldades no setor público diante da cultura organizacional das políticas sociais hierarquizadas, de forma setorial e centralizadora do poder de decisões. Já as redes locais, por terem uma atuação mais próxima das crianças e adolescentes, são responsáveis, na sua área de abrangência, pelo acompanhamento, identificação e notificação das situações de violência, atuando nas escolas municipais e estaduais, centros de educação infantil municipais e contratados, unidades de saúde, Centro de Referência da Assistência Social, Centro de Referência Especializado da Assistência Social, Conselhos Tutelares, organizações da sociedade civil que atendem a esse público, bem como demais instituições governamentais e da sociedade civil em âmbito local.

Devido ao fato da Rede de Proteção Integral ser composta por vários segmentos, elegeu-se como local de pesquisa o interior da escola, que envolve diferentes profissionais da educação que interagem com as crianças cotidianamente. Cabe informar que cada unidade educacional de 1º ao 5º ano tem um representante interno, escolhido no início de cada ano, podendo ser substituído a qualquer momento, que participa das reuniões locais que acontecem em calendário fixo mensal, podendo haver modificação conforme a necessidade. Há, ainda, um coordenador geral em cada rede local, para sistematização de informações e fluxo.

Posto isso, a mobilização dos sujeitos da pesquisa, no que diz respeito a como percebem e compreendem as ações da Rede de Proteção Integral, é o eixo articulador da reflexão, na busca por identificar o papel de cada um no impacto social causado e como isso reverbera na garantia dos cuidados essenciais às crianças e adolescentes.

3.2 EDUCAÇÃO E DIREITOS HUMANOS

A DUDH, em seu art. 26, assegura que a instrução é uma necessidade de todos:

Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito (ONU, 1948).

Também reforça que

a instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz (ONU, 1948).

Completa que “os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos” (ONU, 1948).

Diante disso, a política educacional possui lugar relevante para a garantia da consolidação do processo do direito à educação, considerado direito humano fundamental em diversos documentos internacionais e nacionais, como direito social e cultural. A Carta Magna, no processo de democratização da sociedade, figura como um instrumento legítimo para a democratização da sociedade, trazendo aspirações, anseios e conquistas processuais, caracterizando as transformações do cenário nacional e das pessoas como sujeitos de direitos. Nessa direção, em seu art. 205, estabelece que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Fica evidente, nesse sentido, o dever do Estado de ofertar o acesso à educação, constituído como direito de todas as pessoas. A família também tem sua atribuição bem clara: incluir seus filhos na escola, sendo a educação o objetivo principal da formação integral da pessoa humana. Assim, a qualificação para o trabalho, citada na Constituição, fica em segundo plano, ou seja, não se define seu percurso como prioridade, sendo a educação encaminhada também como prática social e interdisciplinar, essencial para a vida em sociedade:

Um direito em si mesmo é um meio indispensável para o acesso a outros direitos. A educação ganha, portanto, mais importância quando direcionada ao pleno desenvolvimento humano e às suas potencialidades, valorizando o respeito aos grupos socialmente excluídos (BRASIL, 2006, p. 25).

Portanto, o processo social de aprendizagem, que acontece em diversos âmbitos (família, comunidade, sociedade, grupos de amizade, entre outros), na medida em que se amplia, possibilita o acesso aos demais direitos, ou seja, entendida a educação como um direito em si, ela oportuniza alicerces para a conquista e aplicação efetiva dos demais direitos. Nesse sentido, para Carbonari (2011), a relação entre educação e direitos humanos não pode se resumir na mera transmissão de conteúdos sobre quais direitos são assistidos, protegem e promovem. A educação, em consonância com o PNEDH, promove a responsabilidade pela ampliação constante desses direitos, ou seja, emerge para o contexto da educação em direitos humanos, entendido como um processo multidimensional e sistemático.

[...] se traduz na perspectiva da apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos, da afirmação de valores, atitudes e práticas sociais, da formação de uma consciência cidadã, do desenvolvimento de processos metodológicos participativos e do fortalecimento de práticas individuais e sociais (CARBONARI, 2011, p. 121).

Nessa perspectiva, os direitos humanos devem fazer parte do processo educativo, na construção coletiva da equipe escolar em todos os níveis de ensino, sendo a Rede de Proteção Integral uma das formas pedagógicas que a unidade educacional tem em seu contexto como instrumento de mobilização quanto ao processo de proteção e prevenção no que diz respeito ao SGDCA.

3.3 EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

A educação propicia, nas relações com os outros e consigo mesmo, um processo de humanização pessoal na perspectiva da educação em direitos humanos, sendo um movimento de dentro para fora e vice-versa. Essencialmente necessária para o acesso ao legado histórico dos direitos humanos, a educação em direitos humanos é compreendida como emancipadora e mediadora. De acordo com Candau (2007), ela é fundamental para a consolidação da democracia, apresenta três elementos-chaves: (i) formação de sujeitos de direitos nos níveis social, político e ético; (ii) empoderamento de grupos sociais vulneráveis; (iii) resgate da memória

histórica e da identidade nacional, tendo em vista a constituição de uma cultura de direitos humanos; além de ser intrínseca às práticas educativas inseridas no cotidiano escolar.

Segundo Candau e Sacavino (2010, p. 115), a expressão “educação em direitos humanos” é uma categoria polissêmica, com dimensões e enfoques diferenciados:

Especialmente nas dimensões político-ideológica e pedagógica, convivem diferentes concepções, que vão do enfoque neoliberal, centralizado nos direitos individuais, civis e políticos, até os enfoques histórico-críticos de caráter contra-hegemônico, nos quais os direitos humanos são uma referência no processo de construção de uma sociedade diferente, justa, solidária e democrática, em que a redistribuição e o reconhecimento se articulam, tendo como centro a indivisibilidade e interdependência das diferentes gerações de direitos. Essa diversidade de enfoques exige um contínuo discernimento, imprescindível para manter a coerência entre os marcos assumidos e as práticas.

Portanto, faz-se necessário ampla discussão e acompanhamento das políticas educacionais para o refinamento da prática pedagógica no cotidiano escolar, pois os educadores, que estão com as crianças e adolescentes a maior parte do tempo, fazem parte do grupo que possui a chance de ampliar a visão de mundo desses sujeitos, potencializando processos de aprendizagem mais significativos e produtivos.

Com esse intuito, o PNEDH

[...] é uma política pública que consolida um projeto de sociedade baseado nos princípios da democracia, da cidadania e da justiça social, por meio de um instrumento de construção de uma cultura de direitos humanos que visa o exercício da solidariedade e do respeito às diversidades (BRASIL, 2018).

Sua estrutura estabelece concepções, princípios, objetivos, diretrizes e linhas de ação, contemplando cinco grandes eixos de atuação: Educação Básica; Educação Superior; Educação Não Formal; Educação dos Profissionais dos Sistemas de Justiça e Segurança Pública; e Educação e Mídia. Sua definição de educação em direitos Humanos a entende como um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos, articulando as seguintes dimensões (BRASIL, 2018):

- a) Apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e sua relação com os contextos internacional, nacional e local.

- b) Afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade.
- c) Formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em nível cognitivo, social, ético e político.
- d) Desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados.
- e) Fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das violações.

Assim, o fortalecimento do PNEDH é fundamental para que o caminho da educação realmente seja emancipatório a cada cidadão. A respeito, Benevides (2000), reforça a necessidade de uma EDH que efetive a necessidade de transformação baseada em três pontos essenciais: primeiro, uma educação de natureza permanente, continuada e global; segundo que contemple a promoção de mudança e terceiro refere-se a inculcação de valores, objetivando o alcance de corações e mentes, para além da instrução; reforça ainda a importância daqueles que estão envolvidos que são os educadores e educandos, sendo balizados por: uma educação continuada, a educação para a mudança e a educação compreensiva, no sentido compartilhado da razão e emoção.

3.4 SUJEITOS DE DIREITOS E OS SINAIS DE ALERTA

O desafio de pensar a educação em direitos humanos é algo recente, porém primordial para desabrochar a integralidade do ser humano, pulsar um mundo de relações, transgredir o autoritarismo e emergir um cidadão que evolui por meio das relações familiares, escolares, de trabalho e de lazer.

Também é relevante informar que, por lei, os profissionais da educação são aqueles com graduação específica para sua atuação, por isso se usa aqui o termo “educadores”, por considerar o tema de pesquisa na perspectiva de todos os envolvidos no trabalho escolar, ou seja, o colegiado das unidades escolares, especificamente de 1º ao 5º ano, o que inclui a direção, pedagogos, professores, apoios administrativos, auxiliares escolares e funcionários terceirizados, o que vai ao encontro do pensamento de Moll (1995, p. 10): “Olhar outros olhares, outros sujeitos

que compõem o cenário escolar: as cozinheiras, as serventes, os porteiros, os pais, além de nossos clássicos personagens (professores e alunos)”.

Posto isso, esta pesquisa debruça-se sobre o tema “Rede de Proteção Integral no interior da escola”, entendendo que os procedimentos, atendimentos, conceitos, discursos, planejamento escolar, adequações físicas, metodológicas e didáticas vem ao encontro do atendimento da criança e do adolescente. Para tanto, fundamenta-se no SGDCA e no próprio ECA, entre outras leis que consideram fundamental a participação dos profissionais da educação e comunidades escolares, norteados pelos mecanismos legais e normativos.

Como parte da sociedade, a escola deve construir um diálogo aberto, uma relação dialética para contribuir com a comunidade e ter de volta a recíproca, ou seja, assim como influencia, será motivada por paradigmas sociais, políticos, culturais, econômicos, éticos, só não devendo perder sua identidade, observando os princípios fundados no respeito à diversidade, cultura e cumprimento das leis normativas referentes à educação. Nessa perspectiva, deve sem ser superados os modelos arcaicos em organizações atuantes, a mera crítica a sugestões de melhoria, a cópia de modelos, muitas vezes desvinculados da realidade, com vistas à participação conjunta, para alcançar, conforme ressalta Freire (2002), uma educação em favor da autonomia do ser.

A participação conjunta, tão necessária à Rede de Proteção Integral, deve promover a ampliação de participação individual e/ou coletiva, dando voz e visibilidade para grupos sociais excluídos e vulneráveis. Para Sacavino (2000), uma educação que promova esse empoderamento pode fomentar as capacidades dos atores e direcioná-los ao desencadeamento de processos de democratização e de transformação. Assim, é muito significativo que os educadores que passam mais tempo com a criança, muitas vezes até mais que a família, estejam atentos aos sinais de alerta, mediante um olhar atento e uma escuta qualificada em todos os momentos. Na Figura 1, são apresentados alguns desses sinais.

FIGURA 01 – Sinais de alerta.

Sinais de ALERTA:

- ❖ Lesões que não são compatíveis com a idade e com o desenvolvimento psicomotor da criança (ex: quedas de bebê abaixo de quatro meses, fratura de perna em criança abaixo de um ano);
- ❖ Lesões que não se justificam pelo acidente relatado (ex: queda do berço com fratura nas duas laterais do crânio);
- ❖ Lesões em várias partes do corpo ou bilaterais;
- ❖ Lesões que envolvem partes usualmente cobertas do corpo;
- ❖ Lesões em estágios diferentes de cicatrização ou cura;
- ❖ História de múltiplos acidentes com necessidades de tratamentos hospitalares ou histórico de internações por traumas “acidentais”;
- ❖ Inexplicável atraso entre o acidente e a procura de tratamento médico;
- ❖ Crianças ou adolescentes que estão sob cuidado exclusivo de um adulto com comportamento de risco (histórico de violência, uso de álcool e outras drogas, etc...).

Fonte: Cascavel (2010, p. 16).

De acordo com o Ministério da Mulher, Família e dos Direitos Humanos, dos 159 mil registros feitos pelo Disque Direitos Humanos (Disque 100) ao longo de 2019, 86,8 mil foram de violações de direitos de crianças e adolescentes, ou seja, 55% do total de denúncias no país, um aumento de quase 14% em relação ao ano de 2018. Desse universo, ao longo de 2019, 21% referem-se à violência física contra crianças e adolescentes (BRASIL, 2019), cujos sinais são descritos na Figura 2.

FIGURA 02 – Sinais de alerta para agressão física.

Sinais de alerta para AGRESSÃO FÍSICA ❖ Lesões circulares caracterizadas por manchas e lesões de menor espessura e gravidade por sucção ou por pequenas lacerações com formato de arcada dentária, indicando a presença de mordidas ou “chupões”; ❖ Lesões que lembram objetos (ex: fios, cintos, fivelas, etc..); ❖ Lesões circulares no pescoço, punhos ou tornozelos que sinalizam tentativa de enforcamento ou que a criança tenha sido amarrada; ❖ Hematomas em várias partes do corpo, com diferentes colorações, indicando lesões recentes e antigas;
❖ Presença de queimaduras provocadas por objetos ou líquidos quentes nas mãos, região genital, nádegas ou áreas de flexão do corpo (cotovelo, pescoço, axilas e região inguinal); ❖ Lesões orais envolvendo lábios, gengiva, bochechas, língua e dentes; ❖ Lesões músculo-esqueléticas (fraturas da mandíbula, costela, luxações de ombros e dedos); ❖ Lesões intracranianas (ex: síndrome do bebê sacudido); ❖ Lesões abdominais decorrentes de agressão com mãos ou pés; ❖ Lesões oculares; ❖ Crianças trazidas com queixas de intoxicação e envenenamento acidental, mas com relato do acidente confuso ou com demora na busca por atendimento médico.

Fonte: Cascavel (2010, p. 16).

Quanto à agressão psicológica, ela não foi abordada, mas se deve ficar atento aos sinais indicados na Figura 3.

FIGURA 03 – Sinais de alerta para agressões psicológicas.

Sinais de alerta para AGRESSÕES PSICOLÓGICAS Crianças e Adolescentes com: ❖ Comportamento de extrema apatia ou agressividade, isolamento, destrutividade e autodestruição; ❖ Baixa autoestima e autoconfiança; ❖ Irritabilidade ou choro sem causa aparente; ❖ Afecções de pele freqüentes, sem causa aparente; ❖ Obesidade ou distúrbios alimentares; ❖ Enurese (falta de controle da micção); ❖ Encoprese (eliminação de fezes, voluntária ou não); ❖ Dificuldades na fala, gagueira.
--

Fonte: Cascavel (2010, p. 17).

Em relação à violência sexual, dos 159 mil registros feitos em 2019, ela responde por 11% das denúncias, correspondendo a 17 mil ocorrências (BRASIL, 2019). Os sinais de alerta são descritos na Figura 4.

FIGURA 04 – Sinais de alerta para violência sexual.

Sinais de alerta para VIOLÊNCIA SEXUAL ❖ Lesões na região genital; ❖ Lesões por doenças sexualmente transmissíveis; ❖ Gravidez e aborto; ❖ Comportamento sexual precoce para a idade (ex: brincadeiras sexuais erotizadas ou com o uso da força dirigida a outra criança, masturbação descontrolada e compulsiva); ❖ Histórias de fuga ou de tentativas.
--

Fonte: Cascavel (2010, p. 17).

De modo predominante, 33% dos registros referem-se à negligência contra crianças e adolescentes (BRASIL, 2019), cujos alertas estão indicados na Figura 5.

FIGURA 05 – Sinais de alerta para negligência.

Sinais de alerta para NEGLIGÊNCIA ❖ Desnutrição por falta de alimentação ou alimentação inadequada; ❖ Atraso de desenvolvimento psicomotor ou da linguagem; ❖ Alternância entre o comportamento apático e irritabilidade; ❖ Balanço de cabeça ou de corpo quando sozinha ou com sono; ❖ Aspecto de má higiene corporal, contrastando com o aspecto dos pais; ❖ Roupas inadequadas ao clima ou desconfortáveis; ❖ Acompanhamento inadequado da saúde, atraso das vacinas e interrupção de tratamentos; ❖ Acidentes frequentes; ❖ Comparecimento irregular à escola ou defasagem escolar, ausência de acompanhamento dos pais quanto ao processo de escolarização; ❖ Problemas de adaptação social.
--

Fonte: Cascavel (2010, p. 18).

Assim como a agressão psicológica, não foi abordado o uso de substâncias psicoativas, sendo seus sinais de alerta expostos na Figura 6.

FIGURA 06 – Sinais de alerta para uso de substâncias psicoativas.

Sinais de Alerta para o USO DE SUBSTÂNCIAS PSICOATIVAS ❖ Não existe um padrão único de comportamento, mas alguns sinais de seus filhos podem indicar o uso de drogas. Fique atento: ❖ Mudança no comportamento em casa; ❖ Companhias diferentes das que costumava andar; ❖ Mudanças das amizades; ❖ Crítica e confronto aos pais; ❖ Queda no rendimento escolar; ❖ Inversão do ritmo do sono; ❖ Falta de interesse em atividades de lazer e esportes que antes apreciava; ❖ Descuido pessoal.

Fonte: Cascavel (2010, p. 18).

Por fim, 21% dos registros estão relacionados à exploração de trabalho de crianças e adolescentes (BRASIL, 2019), cujos sinais de alerta constam na Figura 7.

FIGURA 07 – Sinais de alerta para exploração do trabalho infantil.

Sinais de alerta para o TRABALHO INFANTIL
❖ Evasão; ❖ Baixo rendimento escolar; ❖ Irritabilidade, dificuldade de concentração e memorização; ❖ Repetência escolar; ❖ Cansaço excessivo; ❖ Fadiga e fraqueza muscular; ❖ Sonolência no turno escolar;
❖ Sofrimento psíquico, mas sem a presença da sintomatologia clássica de doença mental; ❖ Dores musculares e dor de cabeça; ❖ Escoriações no corpo; ❖ Baixo peso e baixa estatura; ❖ Sinais de exploração sexual – idênticos aos de Violência Sexual.

Fonte: Cascavel (2010, p18).

Posto isso, vislumbra-se que todos os envolvidos no interior da escola devem ter um olhar e escuta sensíveis, como fontes indispensáveis de proteção e prevenção, sendo agentes que podem dar voz no que diz respeito ao direito violado, ou seja, as unidades educacionais, em todo o seu contexto, desde sua abertura até seu fechamento, contam com cidadãos de direitos que convivem no mesmo espaço; o tempo de convivência possibilita identificar mudanças de comportamento, assim como alterações nas ações e movimentos no decorrer dos dias letivos. Assim, a escola precisa dar voz aos seus educadores, para que eles conheçam os trâmites necessários para prevenção, proteção promoção, defesa e reparação dos direitos, entendendo principalmente como agir, a quem se dirigir, a quem informar e de quem cobrar ações que garantam o SGDCA.

4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Neste capítulo, encontram-se as angústias e realizações da pesquisadora com seu objeto de estudo, bem como as mudanças de percurso no desvelar das informações coletadas, de modo a revelar o caminho trilhado.

4.1 METODOLOGIA DA PESQUISA

O percurso metodológico deste estudo teve como ponto de partida analisar a literatura e a legislação brasileira (federal, estadual e municipal), buscando traçar a origem, fundamentos legais e teóricos e ações pontuais da educação na Rede de Proteção Integral à Criança e ao Adolescente, até chegar ao interior da escola. Considerando os objetivos propostos e o problema, optou-se pelo método dialético para nortear a pesquisa, contemplando o concreto pensado e o concreto vivido na dinâmica da Rede de Proteção Integral.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, exploratória e documental, delineando a análise institucional, da visão macro para a micro, iniciando com o levantamento do percurso histórico, com posterior pesquisa *on-line* com as equipes escolares (direção, pedagogos, professores, apoios administrativos, auxiliares escolares e funcionários terceirizado). Pretendia-se finalizar com entrevista com os representantes da rede nas unidades educacionais selecionadas, etapa que não se efetivou.

O contexto escolar, nesta pesquisa, possibilitou uma análise qualitativa do âmbito educacional, a qual apresenta características próprias, como a pesquisa direcionada no ambiente natural da temática (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Sampieri, Collado e Lucio (2013) destacam que, nesse tipo de pesquisa, o pesquisador deve considerar as ações dos participantes envolvidos no campo exploratório, buscando sentido nas relações.

A fase de análise de dados oportunizou a compreensão do fluxo da Rede de Proteção Integral no interior da escola, especificamente nas escolas públicas dos municípios do Paraná, tendo em vista a configuração do SGDCA, assim como possibilitou a formulação de um guia de orientação para educadores que atuam em espaços da Educação Básica, intitulado Rede de Proteção Integral, construído em

PowerPoint e exportado em arquivo PDF, sendo disponibilizado o *link* de acesso para os interessados.

O documento desenvolvido, além da apresentação, traz os tópicos a seguir: Conhecendo um pouquinho da trajetória da Rede de Proteção Integral; Declaração Universal dos Direitos Humanos; Constituição Federal; Estatuto da Criança e do Adolescente; e Rede de Proteção Integral, apresentando noções básicas para educadores e outros profissionais interessados nesse assunto tão pertinente e de grande importância para além da vida escolar, uma vez que sua abrangência se estende à vida das pessoas, por meio da proteção, promoção, defesa e reparação dos direitos das crianças e adolescentes.

4.2 COLETA DE DADOS

Esta proposta surgiu da necessidade de uma educação com olhar global aos estudantes das escolas públicas dos municípios do Paraná, pautada pelo viés do ECA, legislação aprovada na década de 1990 e que objetiva a proteção integral de crianças e adolescentes, sendo um marco regulatório do tema, trazendo as medidas cabíveis quando da falta de cumprimento de algum direito. Frisa-se que essa lei tem sido complementada ao longo dos anos, a fim de proporcionar melhorias no atendimento desse público.

Para a pesquisa, seriam empregados dois instrumentos de coleta de dados, aplicados nas escolas municipais com atendimento do Ensino Fundamental I, a saber: questionário estruturado *on-line*, com participação voluntária dos educadores, e entrevista, via convite. No entanto, a entrevista foi suspensa, devido à burocracia encontrada em alguns segmentos; após essa situação, foi analisado que o próprio questionário trazia informações suficientes para a pesquisa e formulação do guia de orientação para educadores que atuam em espaços da Educação Básica.

A análise de dados seguiu o proposto pela análise de conteúdo de Bardin (2016), iniciando pela tabulação dos dados obtidos com o questionário, seguida de seu tratamento, a fim de determinar categorias de análise compatíveis com os objetivos da pesquisa e o referencial teórico utilizado.

5 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

Em face dos dados obtidos no questionário *on-line*, fez-se necessário traçar caminhos para facilitar a compreensão, partindo do pressuposto de como os educadores se percebem frente à Rede de Proteção Integral no interior da escola, buscando extrair das ideias apresentadas nos campos de justificativa relação entre o conhecimento teórico e prático acerca da temática abordada, objetivando identificar a frequência de elementos intrínsecos ao objeto de estudo, com respostas objetivas e subjetivas.

Sob essa perspectiva, a análise de dados percorreu todas as respostas do questionário *on-line*, trazendo esse enredo para o corpo da dissertação. Após uma leitura flutuante, foram tabuladas em porcentagem as respostas objetivas e as subjetivas foram agrupadas aos elementos conforme questão específica, de acordo com as etapas propostas por Bardin (2016). Na sequência, houve um novo momento de agrupamento dos elementos, trazendo para o corpo do texto a categorização realizada pela inferência das respostas subjetivas, a partir da tríade referencial teórico, prática vivenciada do ponto de vista idealizado e vivenciado por educadores e ações do cotidiano escolar.

5.1 DIREITOS HUMANOS

A análise qualitativa consiste na análise do questionário *on-line*, respondido por 203 educadores, de 88 unidades educacionais municipais de atendimento do 1º ao 5º ano, numa variante de participação de no máximo de 19 e no mínimo um educador por unidade, atingindo uma porcentagem acima de 45% das unidades educacionais de um município do estado do Paraná.

No instrumento de coleta de dados, constaram os seguintes dados gerais: apresentação da pesquisa; pesquisadora; orientador; instituição de ensino; tema, objetivos e público pesquisado; data e horário de acesso; endereço de *e-mail*; ciência da pesquisa e termo de aceite, com concordância em participar voluntariamente, sendo a primeira pergunta direcionada ao nome completo do respondente; para manter a confidencialidade, esse dado não será elencado.

Na questão seguinte (Tabela 1), foi possível observar que a pesquisa chegou até as equipes diretivas e pedagógicas, com os demais segmentos aparecendo com

pouca expressividade em número de participantes, porém se manifestando como servidores, ou seja, se percebem como parte das ações no interior da escola, como educadores e/ ou cidadãos.

TABELA 1 – Função no ambiente de trabalho.

Função	Quantidade
Professores	88
Pedagogos	27
Diretores	9
Inspetores	8
Professores de Educação Física	8
Apoios administrativos	7
Profissionais do magistério	6
Professores e pedagogos	6
Docência 1	6
Secretários	5
Auxiliares de serviços escolares	3
Agentes administrativos	3
Auxiliares escolares	3
Auxiliares de limpeza	2
Terceirizados	2
Limpeza	2
Administrativos	2
Apoios escolares	2
Professores de Artes	1
Apoios pedagógicos	1
Assistentes pedagógicos	1
Articuladores	1
Gestores escolares	1
Estagiários	1
Atendentes escolares	1
Gestores da informação	1
Bibliotecários	1
Zeladores	1
Gerentes de prevenção	1
Auxiliares de serviço geral	1
Vice-diretores	1
Gestores	1
Total	203

Fonte: A autora e orientador (2020).

Em relação ao tempo de trabalho na educação (Tabela 2), há uma expressiva variação, indicando que a pesquisa atingiu desde educadores iniciantes até aqueles com mais experiência.

TABELA 2 – Tempo de trabalho na educação.

Tempo	Quantidade
1 a 5 anos	6
6 a 10 anos	24
11 a 15 anos	39
16 a 20 anos	49
21 a 25 anos	42
26 a 30 anos	33
31 a 35 anos	4
36 a 40 anos	6

Fonte: A autora e orientador (2020).

Isso foi verificado com relação ao tempo de trabalho na RME (Tabela 3).

TABELA 3 – Tempo de trabalho na RME.

Tempo	Quantidade
Menos de 1 ano	13
1 a 5 anos	15
6 a 10 anos	38
11 a 15 anos	53
16 a 20 anos	38
21 a 25 anos	23
26 a 30 anos	20
31 a 35 anos	1
36 a 40 anos	2

Fonte: A autora e orientador (2020).

Sobre a função desempenhada na RME (Tabela 4), novamente se observou que a pesquisa chegou até as equipes diretivas e pedagógicas e os demais segmentos aparecem com pouca expressividade, surpreendendo a participação de inspetores, secretário escolar, funcionários da limpeza, professor auxiliar e apoio administrativo.

TABELA 4 – Função na RME.

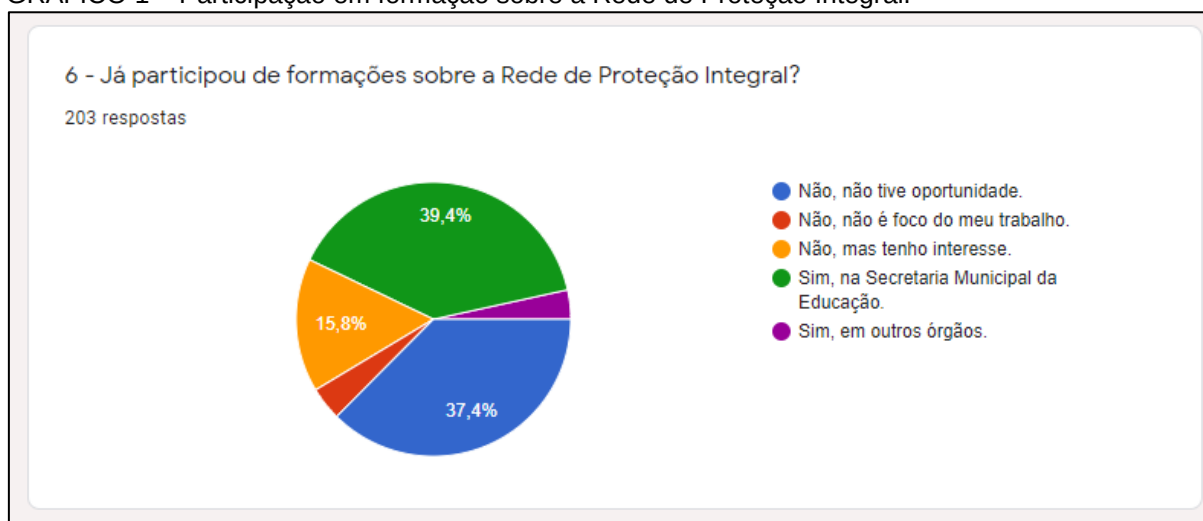
Função	Quantidade
Professores	76
Diretores	31
Pedagogos	18
Inspetores escolares	10
Secretários	9
Funcionários da limpeza	7
Professores auxiliares	7
Apoios administrativos	7
Auxiliares de serviços escolares	5
Vice-diretores	5
Professores de Educação Física	5
Apoios/auxiliares pedagógicos	4
Articuladores pedagógicos	3
Auxiliares escolares	4
Professores e pedagogos	3
Responsáveis pela alimentação	2
Docência 1	1

Professores de Arte	1
Professores de sala de recursos	1
Professores de AEE	1
Administrativos	1
Coordenadores administrativos	1
Assistentes pedagógicos	1

Fonte: A autora e orientador (2020).

Questionados sobre formações acerca da Rede de Proteção Integral, a maioria (39,4%) relatou ter participado de alguma na própria RME; no entanto, essa porcentagem ficou muito próxima daqueles que responderam não terem tido oportunidade de formação específica (37,4%) (Gráfico 1).

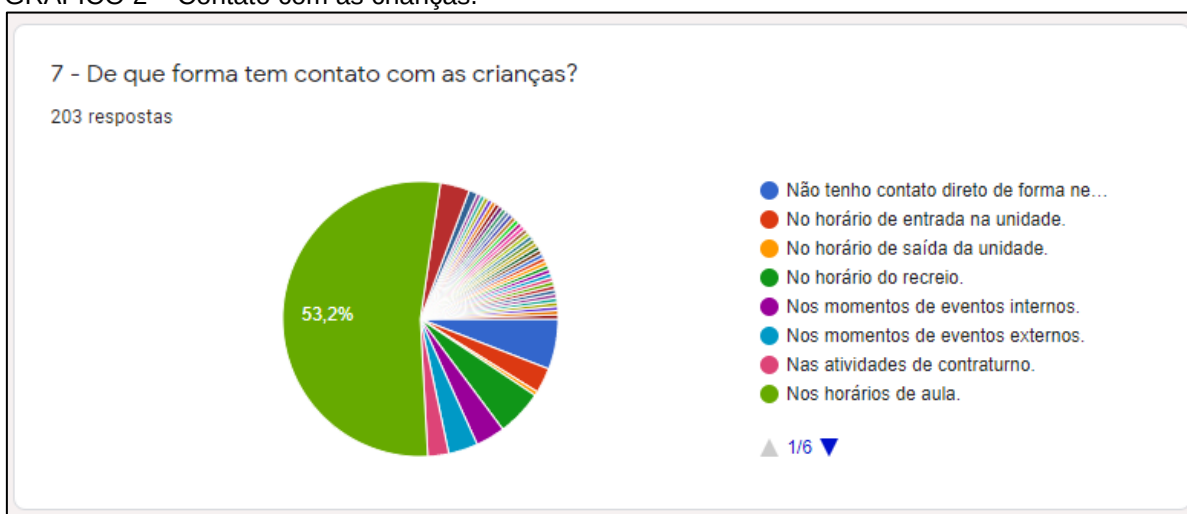
GRÁFICO 1 – Participação em formação sobre a Rede de Proteção Integral.



Fonte: A autora e orientador (2020).

Em relação ao contato com as crianças, mais da metade dos respondentes (53,2%) informou que ocorre durante o horário de aula, sendo os demais momentos variantes do tempo escolar (Gráfico 2).

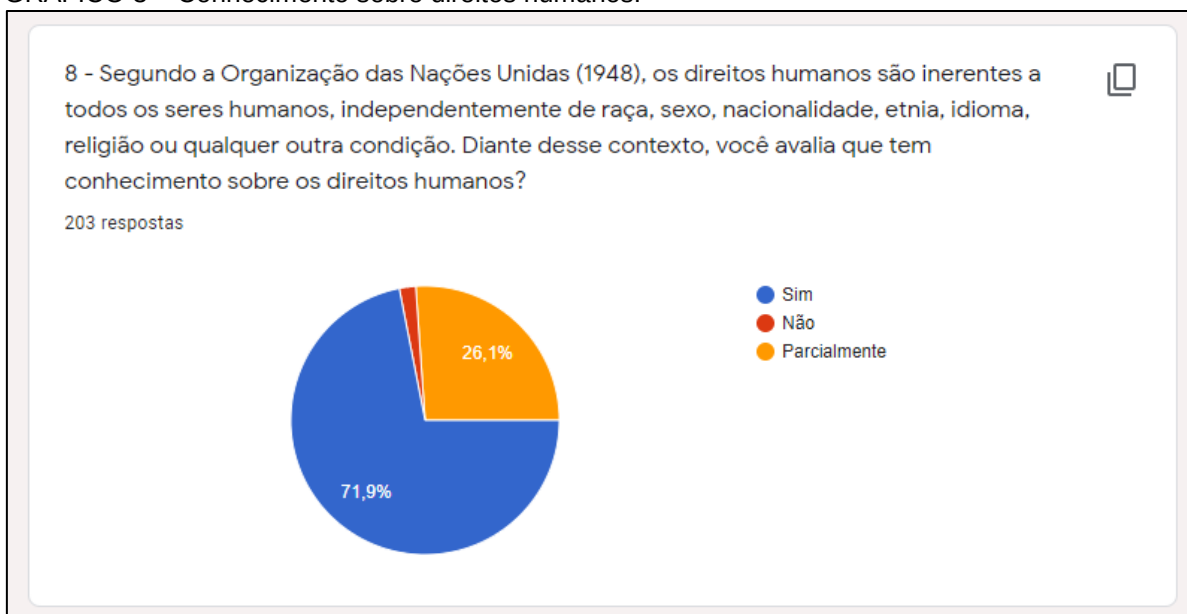
GRÁFICO 2 – Contato com as crianças.



Fonte: A autora e orientador (2020).

No tocante ao conhecimento sobre direitos humanos, a maioria (71,9%) considera tê-lo (Gráfico 3).

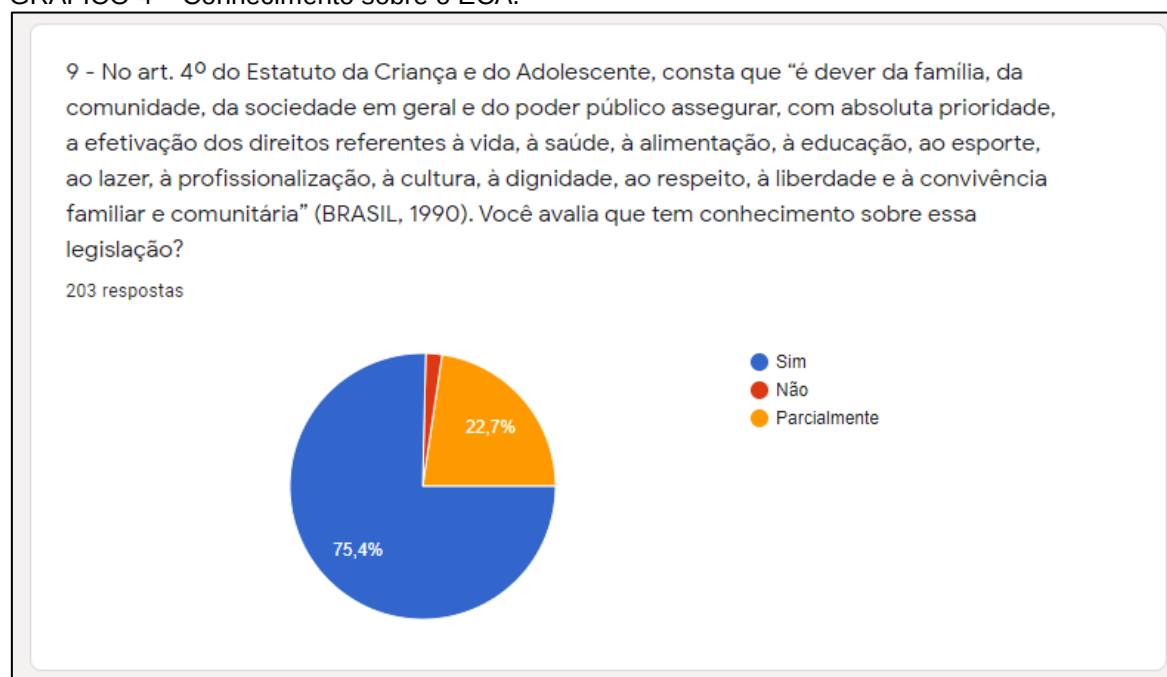
GRÁFICO 3 – Conhecimento sobre direitos humanos.



Fonte: A autora e orientador (2020).

Resultado similar foi apresentado quando questionados sobre o conhecimento a respeito do ECA: 75,4% avaliam tê-lo (Gráfico 4).

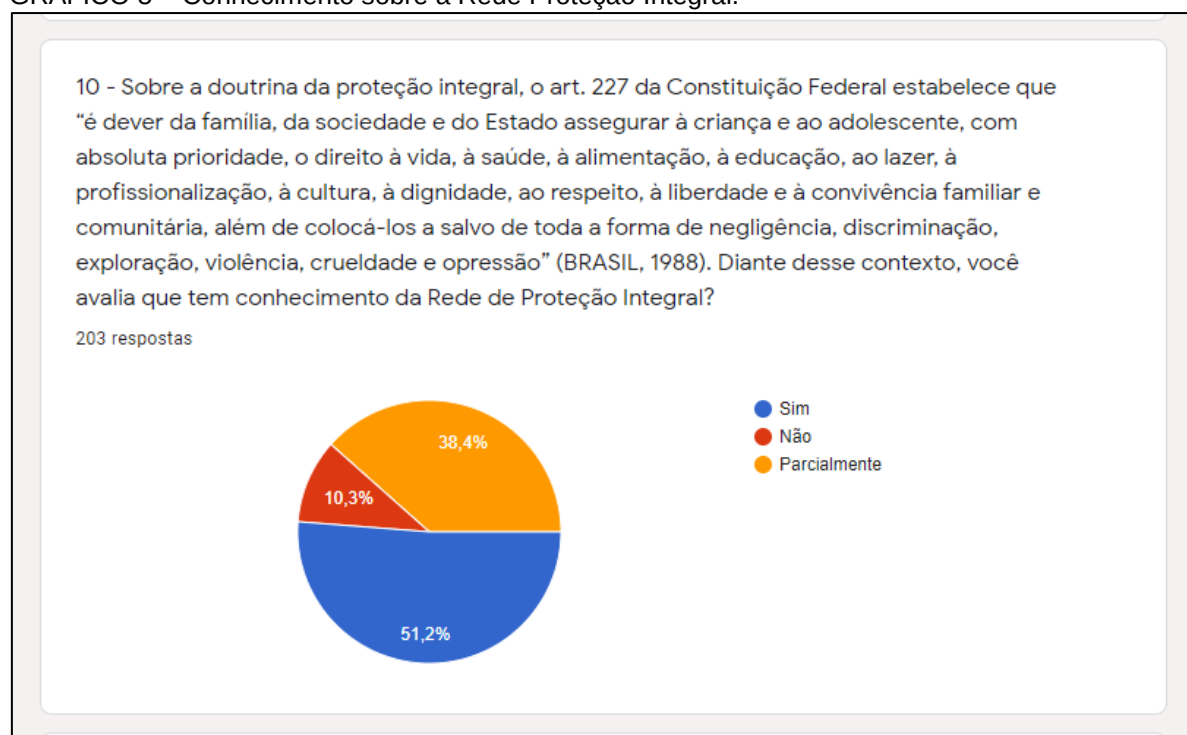
GRÁFICO 4 – Conhecimento sobre o ECA.



Fonte: A autora e orientador (2020).

Esse percentual apresentou diminuição quando o foco foi o conhecimento sobre a Rede de Proteção Integral: 51,2% consideram detê-lo (Gráfico 5).

GRÁFICO 5 – Conhecimento sobre a Rede Proteção Integral.



Fonte: A autora e orientador (2020).

Nessa questão, além da opção por uma das alternativas (sim, não e parcialmente), cujo quantitativo está apresentado na Tabela 5, foi possibilitado justificar a resposta em campo aberto. As respostas foram articuladas em grupos e estão descritas na sequência.

TABELA 5 – Conhecimento sobre a Rede Proteção Integral.

Resposta	Quantidade
Não	14
Parcialmente	48
Sim	59
Optou por não justificar	82

Fonte: A autora e orientador (2020).

No Quadro 1, as respostas vêm ao encontro de uma visão de legalidade, senso comum, obrigatoriedade, que perpassa o art. 227 da Constituição Federal.

QUADRO 1 – Conhecimento sobre a Rede de Proteção Integral: sim – lei.

Justificativa
Demanda e documentos mandatórios da instituição.
Devido a educação ser promotora dos direitos dessa natureza e que se faz validar o exercício da função a que o artigo se refere.
Sim, pois faz parte da Constituição Federal Brasileira.
No acesso aos documentos norteadores.
Estudei a constituição.
Como trabalhamos com educação esse artigo está na ponta da língua.
Sempre buscando nestes documentos maiores esclarecimentos.
Este texto assim é um dos artigos da educação que eu mais tenho apreço pois todos esses itens citados, são fundamentais para o bom desenvolvimento da criança e do adolescente esses direitos devem ser respeitados tanto no espaço escolar, como dentro da família e sociedade.
Que é dever de todos cumprir a demanda da lei estabelecida.
É imprescindível conhecer essa legislação para podermos atuar como educador.

Fonte: A autora e orientador (2020).

No Quadro 2, percebe-se uma visão direcionada ao bem-estar e à corresponsabilidade no que diz respeito ao SGDCA.

QUADRO 2 – Conhecimento sobre a Rede de Proteção Integral: sim – proteção.

Justificativa
Somos todos responsáveis pela proteção das crianças em todas as suas instâncias de desenvolvimento.
Todos somos responsáveis em ajudar uma criança em perigo e vulnerabilidade.
E ainda lutamos para fazer valer esse direito, pois vivenciamos inúmeras situações de negligência.
É importante assegurar as crianças no cotidiano de direitos, mas torná-la consciente de que em caso de violação de seus direitos ela poderá denunciar a um adulto competente a protegê-la.
Proteger e salvaguardar a criança é dever de todos.
Além de assegurar os direitos de uma vida saudável, a proteção é essencial, livre de qualquer injustiça e violência contra a criança e adolescente.

Todos somos responsáveis e as ações só serão de fato efetivamente realizadas de forma articulada Família, Sociedade e Estado.
Todos somos corresponsáveis pela garantia desses direitos.
A criança deve crescer num ambiente saudável e protegida. Para ser um adulto completo.
Afirmo é de Direito de todos os cidadãos.
Todo adulto tem o dever de proteger a criança, adolescente e formar bons cidadãos.
Todos somos responsáveis por nossas crianças e quando algum direito é violado devemos buscar os órgãos competentes para proteção dos direitos da criança.
Além de assegurar os direitos de uma vida saudável, a proteção é essencial, livre de qualquer injustiça e violência contra a criança e adolescentes.
Sei da prioridade à criança e ao adolescente na garantia dos seus direitos.

Fonte: A autora e orientador (2020).

As respostas do Quadro 3 apontam que, em algum momento, a comunidade de investigação teve contato, direta ou indiretamente, com o objeto de estudo desta pesquisa.

QUADRO 3 – Conhecimento sobre a Rede de Proteção Integral: sim – Rede de Proteção Integral.

Justificativa
Através das redes regionais de proteção.
Eu participo da rede de proteção onde juntos procuramos suporte de atendimento de forma a garantir que os direitos sejam respeitados.
Participando das reuniões da rede de proteção como representante.
Participamos da rede de proteção visando garantir a segurança dos estudantes.
A Rede de proteção é um órgão que sustenta esse trabalho e se apoia nas leis estabelecidas em prol das crianças e adolescentes.
Faço parte da Rede.
A rede de proteção tem como finalidade salvaguardar estes direitos da criança e adolescente.
A escola sempre repassa informações sobre a rede de proteção. Não participei dos cursos pois sempre me envolvo nas outras áreas.
Trabalhei na rede de proteção em todas as políticas da trindade FAS / Educação/ Saúde.
Como parte da sociedade todo o indivíduo, tem o dever de buscar se informar e levar informação a outros sobre a doutrina da proteção e integral e denunciar aos órgãos competentes, quando esta estiver sendo negligenciada.
Acompanho a rede de proteção.
Trabalhei na Rede de Proteção.
As unidades participam de reuniões com outros órgãos competentes para acompanhar as situações vivenciadas por crianças matriculadas nas unidades de ensino e também pode contribuir para a garantia de vida com qualidade para todos.
As ações da Rede fazem parte do cotidiano escolar.

Fonte: A autora e orientador (2020).

No Quadro 4, aparece um dos itens fundamentais para a efetivação da Rede de Proteção Integral no interior da escola, que é a formação interna e externa ao ambiente escolar.

QUADRO 4 – Conhecimento sobre a Rede de Proteção Integral: sim – formação.

Justificativa
Pela formação e experiência.
Sim, pois conheço o trabalho da Rede de Proteção apresentado em formações.
Estamos em constante formação sobre o assunto.
Preciso saber para orientar aos pais.
A prefeitura disponibiliza capacitação sobre leis que norteiam a educação.
Estudado na Escola. Universidade e Cursos.
Já estudei tudo a respeito.
Constantes formações, a experiência no tempo como gestos e a prática diária.
Conhecimento e leituras.
Assunto estudado desde os tempos de faculdade.
Estudamos sobre o tema em Semana Pedagógica na escola.
Estudo constantemente as legislações sobre os direitos humanos.
Através de estudos e pesquisas sobre e principalmente procuro na minha função é como Cidadão auxiliar na garantia desses direitos.

Fonte: A autora e orientador (2020).

As respostas do Quadro 5 reforçam a necessidade de o objeto de estudo desta pesquisa ser aprofundado, com formações que possibilitem o sentimento de pertença à rede de proteção.

QUADRO 5 – Conhecimento sobre a Rede de Proteção Integral: sim – trabalho.

Justificativa
No trabalho diário com crianças e adolescentes, garantir seus direitos é foco de todo profissional da educação.
Em nosso trabalho buscamos observar que este direito esteja assegurado e o dever sendo cumprido.
Fui Gestora Escolar.
Como nossa posição, como professores devemos estar atentos as nossas crianças, comportamentos psicológicos, observar mudanças de comportamento, assim integridade física de nossas crianças, e qualquer sinal diferente do esperado comunicar os órgãos responsáveis para averiguação dos fatos.
Conversado sobre com a pedagoga.
Meu conhecimento vem da experiência na escola. Embora não participando do grupo, como professora, essas crianças sempre foram para mim motivo de atenção e cuidado.
É inerente à minha função na escola.

Fonte: A autora e orientador (2020).

No Quadro 6, tem-se uma indicação direta sobre o cenário discutido. É preciso lembrar que, quando se menciona a proteção da criança na sua integralidade, isso também significa dar suporte para a família agir de forma responsável e principalmente emancipadora dentro da oferta de direitos. Para tanto, se faz necessária a apropriação do que o poder público tem a oferecer, o que

também pode ser cobrado para que se criem as condições necessárias de uma vida digna, por isso a Rede de Proteção Integral se faz tão necessária.

QUADRO 6 – Conhecimento sobre a Rede de Proteção Integral: sim – família.

Justificativa
Se a família não fazer sua parte não adianta nada.

Fonte: A autora e orientador (2020).

No Quadro 7, primeiro referente à resposta “parcialmente”, aparece muito claramente que os respondentes percebem a Rede de Proteção Integral vinculada ao participante da reunião mensal da rede local com os demais setores; nem todos se percebem como agentes de participação ativa no cotidiano escolar, que é o foco desta pesquisa.

QUADRO 7 – Conhecimento sobre a Rede de Proteção Integral: parcialmente – rede de proteção.

Justificativa
Conheço com o nome de Rede de Proteção (o termo integral para mim é novo), no entanto, a rede e seu trabalho, conheço há muito tempo. Nosso acesso enquanto professora, não é direto com a rede, é via a equipe pedagógica da escola. Sei o que é, como funciona, mas não tenho acesso direto.
Nunca participei da Rede de Proteção e sei que muita coisa aprendemos no dia a dia e quando estamos em contato mais direto com essas questões.
Conhecia como rede de proteção a parceria entre conselho tutelar, saúde, educação e segurança.
Tenho conhecimento em Relação as redes de proteção locais, ao Estatuto da Criança e do adolescente, informativos, formações de trabalho, mas não especificamente em relação as leis e artigos da Constituição Federal.
Tenho pouco conhecimento sobre a Rede de Proteção. Sei que quando a criança está sendo negligenciada pela família a Rede de Proteção entra em ação para segurança da criança.
Tenho um breve conhecimento de como funciona e como fazemos se precisar para acionar.
Tive pouco contato com esse setor.
No contato com a Rede de Proteção, os conhecimentos práticos das necessidades e a das crianças e a sensibilidade para esses assuntos ficaram mais apurados e desenvolvidos.
Não sei como funciona a rede de proteção ao certo.
Não sei muito sobre o assunto.
Como profissional da educação tenho um conhecimento mais teórico sobre os direitos e proteção à criança com base no Estatuto da Criança e do Adolescente, mas nunca tive um contato mais direto com a Rede de Proteção Integral.
Meu conhecimento referente a Rede de proteção é bem superficial.
Não tive muito contato com a Rede de proteção.
Sei muito pouco. Não tenho participação ativa.
Conheço esses direitos, mas não tenho conhecimento científico e formação nesse assunto.
Considero que meu conhecimento é de senso comum.

Fonte: A autora e orientador (2020).

O Quadro 8 traz a questão da formação e sua necessidade constante para o conhecimento e aprofundamento da questão.

QUADRO 8 – Conhecimento sobre a Rede de Proteção Integral: parcialmente – formação.

Justificativa
É preciso um estudo mais aprofundado sobre o assunto.
Como na legislação da questão anterior, conheço a legislação, mas não me aprofundei à estudá-la.
Muitas legislações correlatas eu desconheço.
Porque saber sobre o assunto não é dominá-lo.
Conheço o artigo, porém a Rede de Proteção Integral desconheço seu âmbito.
Tenho conhecimento aos princípios básicos, porém, é necessário me aprofundar mais no que se refere ao trabalho que é desenvolvido.
Sabemos das leis, porém não conseguimos cobrar com rigorosos familiares a negligência.
Sou nova na rede e tenho dúvidas ainda.
Nunca participei de formação de Rede de Proteção Integral.
Acredito que por ser um tema muito delicado, se faz necessário um aprofundamento para maior esclarecimento do assunto.

Fonte: A autora e orientador (2020).

No Quadro 9, as respostas são variantes que permeiam a avaliação pessoal.

QUADRO 9 – Conhecimento sobre a Rede de Proteção Integral: parcialmente – avaliação pessoal.

Justificativa
Na mídia e na escola nos documentos oficiais e na legislação.
Preciso conhecer mais, pois o que sei é pouco.
Não tive ainda a oportunidade de conhecer tal documento.
Tenho bem pouco conhecimento sobre.
Tenho que aprofundar mais o assunto.
Conheço algumas coisas.
Preciso estudar mais.
Penso que sei muito pouco.
Meu conhecimento referente a Rede de proteção é bem superficial.
Confesso que sei muito pouco.
Não sei tudo.
Muito amplo.
Conheço os principais pontos da constituição, mas nunca a estudei profundamente.
Não entendi muito bem.

Fonte: A autora e orientador (2020).

No Quadro 10, tem-se a questão da Rede de Proteção Integral vista como algo a se ficar atento, tendo muito a se avançar ainda na educação em direitos humanos até o Sistema de Garantia de Direitos.

QUADRO 10 – Conhecimento sobre a Rede de Proteção Integral: parcialmente – trabalho.

Justificativa
A escola sempre pede para ficarmos atentos.
Só acompanhei um caso da prefeitura na XXXX, mas bem superficialmente, pois nem se pode passar muitos detalhes.
Só no âmbito escolar.
Por que sabemos o que vemos em nosso meio.
Ajudo a preencher a documentação da Rede.
Diretora que cuida.
Todos os dias nos deparamos com situações diferentes. Cada uma precisa ser analisado de forma diferente.

Fonte: A autora e orientador (2020).

No Quadro 11, o participante deixa explícita a necessidade de uma abordagem muito maior como cenário de muitos atores, como o setor público, a sociedade e a família.

QUADRO 11 – Conhecimento sobre a Rede de Proteção Integral: parcialmente – políticas públicas.

Justificativa
Há uma necessidade dos políticos, da sociedade e a família se envolver em um maior comprometimento.

Fonte: A autora e orientador (2020).

Por fim, referente à resposta negativa, o Quadro 12 apresenta detalhes como: acesso, falta de conhecimento, centralização na pedagoga e no Conselho Tutelar, que vêm ao encontro aos motivos que desencadearam esta pesquisa, no qual entende-se que a Rede de Proteção Integral está além das funções exercidas frente a escola e sim perpassa na relação de pertencimento, que só pode ser movido mediante formações.

QUADRO 12 – Conhecimento sobre a Rede de Proteção Integral: não.

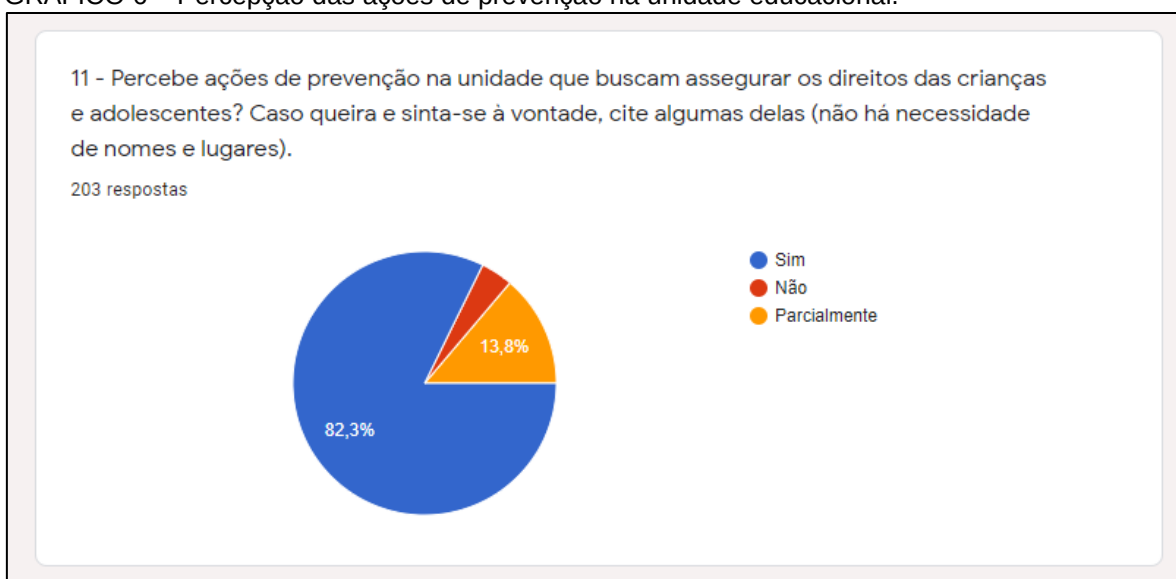
Justificativa
Não tive acesso.
Porque não conheço a constituição de forma detalhada e como professora não vejo necessidade.
Nunca estudei sobre o assunto.
Sei que existe, mas não sei de que forma age e desconheço todos os objetivos do trabalho da Rede.
Sei que tem o Conselho Tutelar.
Sei do Conselho Tutelar.
Pedagoga que cuida.
não mexo com isso.
Praticamente não sei muita coisa.
Trabalhamos com a FICA.
Só preencho documento.

Não sei.
Estudei pouco.
Não participo de cursos reuniões.

Fonte: A autora e orientador (2020).

Em continuidade, os participantes foram perguntados a respeito de sua percepção sobre ações de prevenção na unidade educacional para garantia dos direitos das crianças e adolescentes (Gráfico 6), assim como ações que refletem sobre a violação desses direitos (Gráfico 7). Novamente, a maioria (82,3% e 77,3%, respectivamente) informou sua identificação na escola em que atuam. Assim como na questão anterior, além de optar por uma das alternativas (Tabelas 6 e 7), foi deixado espaço para justificativa, caso o respondente ficasse à vontade ou fosse de seu interesse. Todas as respostas foram articuladas em grupos e são apresentadas adiante.

GRÁFICO 6 – Percepção das ações de prevenção na unidade educacional.



Fonte: A autora e orientador (2020).

TABELA 6 – Percepção das ações de prevenção na unidade educacional.

Resposta	Quantidade
Não	3
Parcialmente	19
Sim	87
Optou por não justificar	94

Fonte: A autora e orientador (2020).

No Quadro 13, o primeiro referente à resposta afirmativa, aparecem, mesmo de forma subjetiva, várias alternativas de trabalho que acontecem no cotidiano

escolar e promovem a prevenção e a proteção das crianças, conforme indicativo do ECA.

QUADRO 13 – Percepção das ações de prevenção na unidade educacional: sim – atividades complementares.

Justificativa
Trabalho recorrente com equidade.
Reuniões explicativas sobre a maneira equânime de plano de aula, comportamento ético e avaliação individual.
Há preocupação em garantir o bem-estar da criança e adolescente.
Projetos contra o bullying, nos intervalos de recreio e abordando o tema do trabalho infantil, em atividades de teatro.
Desenvolvemos projetos de bullying, participamos da Rede proteção da regional, buscamos meios para amenizar e ou evitar a evasão escolar, assegurar que participem dos atendimentos necessários.
Procuramos desenvolver várias formas de prevenção.
Conselho tutelar, contato com familiares em caso de excesso de faltas ou identificação de comportamento inadequado, trabalho sobre direitos humanos com os alunos.
Acredito que como professora sempre converso até sobre o conteúdo da aula para que eles se sintam motivados e tenham o seu direito à educação como prioridade, bem como a exposição da sua opinião com respeito de todos.
Parcerias entre as famílias e a unidade compartilhando na unidade o que as crianças têm direitos e também momentos de conversas com as famílias para compartilharem suas vivências.
Acolhimento familiar, vínculo, visitas domiciliares.
Acompanhamento por parte dos profissionais da Escola, olhar atento e acompanhamento as atitudes e comportamentos das crianças na escola, e especificamente o trabalho realizado pela equipe da Rede de Proteção local.
Tomamos todos os envolvidos cuidados e observação de nossos alunos e seu contexto familiar.
Quando se conversa com a criança, com os pais para resolver as situações, e quando necessário notificação da Rede de proteção.
Procuro sempre estar atenta não somente as faltas, mas observando as mudanças dos alunos, as atitudes, os relatos e, se necessário, encaminho a EPA.
Planejamentos de horários de estudo e convivência livre entre os grupos.
Trabalho e conversas diárias com os estudantes.
Trabalhos sobre a prevenção do trabalho infantil, preservação da vida, entre outros dentro das unidades.
Prevenção através de campanhas, folders, cartazes, teatro com fantoches.
Há projetos constantes na unidade.
Em caso de necessidade a escola entra em contato com a família para auxílio em relação ao desenvolvimento da criança, encaminhamentos médicos, solicitando auxílio ao núcleo, ao Conselho tutelar.
Há esforço para que as crianças cresçam como cidadãos conscientes.
Projetos que levam crianças, adolescentes e jovens a refletirem e reconhecerem suas habilidades. Promovemos ações que incentivem à prática de esportes, às atividades culturais, à leitura, ao lazer e o resgate ao convívio familiar.
Secretaria e direção.

Fonte: A autora e orientador (2020).

No Quadro 14, as respostas trazem indicativos de várias formas como os educadores lidam com a rede dentro e fora da unidade educacional, mas ainda há resquício do entendimento da Rede de Proteção Integral responsável somente por casos de violação de direitos. Muito além disso, é um movimento também de prevenção e articulação do Sistema de Garantia de Direitos.

QUADRO 14 – Percepção das ações de prevenção na unidade educacional: sim – rede de proteção.

Justificativa
Ação pontual e contínua da Rede de Proteção.
A organização social e o engajamento dos atores promotores de uma infância feliz, integra, faz dar certo o papel da rede de Proteção local.
Atenção aos sinais de alerta.
Percebo que existe uma grande preocupação sim com relação a prevenção na busca de assegurar os direitos das crianças e adolescentes em todas as unidades que tratam desta questão.
Acompanhamento da vida Escolar do estudante (frequência e aprendizagem) parceria com a U.S. (encaminhamentos de saúde) Rede de Proteção, Escola de Pais, Educação para a sustentabilidade ambiental (parceria) divulgação trabalho infantil, assédio e exploração sexual.
Acolhida as famílias.
Reuniões Rede de Proteção.
Encaminhamento para Rede de Proteção de situações pertinentes.
Reuniões com a rede de proteção, conversa com o conselho tutelar, parceria com a unidade de saúde!
Na escola a qual trabalho tem uma vez por mês reunião com a Rede de proteção.
Recebemos orientações do NRE.
Diante do trabalho diário de nossa unidade, nos conselhos de classe, nas reuniões do conselho de escol, nos acompanhamentos das reuniões da rede de proteção local, nas audiências com o ministério público/vara da infância, em atendimentos e encaminhamentos individualizados para tratamentos individuais ou familiares.
Existe a preocupação para além da escola, e quando necessário é acionado departamentos específicos para dar suporte ao estudante e a família.
Sempre estamos atentas as possíveis alterações que ocorrem com nossas crianças.
Sempre somos orientados estar atentos as nossas crianças um olhar cuidadoso, aos comportamentos, integridade física, social, e qualquer fato mínimo que seja comunicar a escola, para junto aos órgãos específicos fazerem averiguação dos fatos.
Na unidade que trabalho todos os funcionários estão atendendo a proteção de nossas crianças elas para nós estão em primeiro lugar e seus direitos não podem ser violados jamais.
Ações que protegem e garantem os direitos da criança no que tange o direito à educação.
Sempre que algo acontece logo a direção já toma as providências.
Todos se esforçam.
Todos os dias se fazem caminhos para melhorar as ações.
Sempre há coisas novas para resolver.
Estamos sempre alertas as observações dos estudantes tomando as decisões corretas.
Unidade de Saúde e escola, sempre juntos para auxiliar as crianças, ações preventivas com campanhas para conscientizar e trazer conhecimento as crianças.
Sempre percebi esse cuidado.
A escola se mobiliza para fazer o melhor.
A escola tem um papel importante para o desenvolvimento da criança e ela sabe disso, então

quando acontece alguma coisa ruim para ela, na escola ela se sente acolhida e sabe que pode contar com a proteção.
Somos orientadas a total atenção com as crianças e denuncia caso necessário.
Fonte: A autora e orientador (2020).

As respostas do Quadro 15 apontam que a Rede de Proteção Integral está atrelada ao preenchimento de documentos que também fazem parte da rede, ou seja, o cumprimento da legalidade.

QUADRO 15 – Percepção das ações de prevenção na unidade educacional: sim – violação de direito.

Justificativa
A respeito a frequência em especial sou eu que faço o controle.
Sempre em que observamos casos suspeitos de quaisquer possibilidades de abusos ou de não cumprimento acerca de algum direito não preservado, relata-se aos profissionais responsáveis, registra-se em documento oficial e encaminha-se aos órgãos responsáveis para apuração.
Busca de ajuda, informações orientação recebida dos órgãos competentes. Encaminhamento da família em situação de conflito para os órgãos competentes.
Sempre buscamos acolher e denunciar alguma coisa quando percebemos que está acontecendo.
Ouvir sem questionar o que uma criança quer te contar e encaminhar aos órgãos competentes.
Estamos sempre alertas à sinais que a criança possa demonstrar em que seus direitos não estão assegurados, temos uma representante da rede de proteção que participa mensalmente de reuniões e comissão de direitos humanos.
Toda e qualquer questão que suspeitamos conversamos com a direção que entra em contato com a Rede.
A rede de proteção e conselho tutelar, a fica, controle de falta.
Atenção, olhar atento e escuta as crianças e a todos os profissionais da unidade para perceber sinais que possam estar evidenciados situações de risco ou vulnerabilidade.
Mas existe muita burocracia quando solicitada ajuda.
Preenchimento da FICA.
Através do preenchimento do formulário FICA, que é responsabilidade da escola enviar ao Conselho Tutelar sempre que necessário.
Houve ocasiões em que foi solicitada a presença de profissionais do conselho tutelar para averiguação de possíveis mais fatos.
Monitoramento e busca ativa a estudantes faltosos, acolhimento aos mesmos e suas famílias. É um grande desafio, não tão simples como parece.

Fonte: A autora e orientador (2020).

O Quadro 16 mostra algumas ações que vão além do disposto em lei, sendo mais aproximadas e pontuais.

QUADRO 16 – Percepção das ações de prevenção na unidade educacional: sim – direito.

Justificativa
Projeto Direitos Humanos e a participação no projeto Diga.
Escuta e olhar atentos, trabalho de prevenção com ações que tratam de temas ligados aos direitos.
Através de conversas com os colegas de trabalho.
Assegurar seus direitos como educação e saúde, através do acompanhamento dos estudantes

observando os sinais que possam aparecer e encaminhando para rede se necessário através de notificações.
São diárias as ações, desde a entrada do aluno até a saída da escola. A permanência da criança em sala de aula, considero um ato importante da escola, fomento à leitura com seus espaços adequados, atividades de reforço e atendimento especializado. Minha escola realiza com maestria todos os direitos assegurados as crianças e adolescentes. Ações que a família assegure o direito de seus entes menores, seria meu maior questionamento. Agradeço.
2 vezes no ano chamamos os pais de estudantes com número de faltas, que não justificam o preenchimento da ficha FICA , mas que apresentam número significativo de faltas e fazemos orientação...fazemos palestra em conjunto com a unidade de saúde de educação sexual.
As equipes de trabalho sempre orientam as crianças, de acordo com alguma necessidade emergente.
Tão dando cesta e material por causa do COVID.
A escola sempre se organiza para a proteção das crianças.
Sempre procuram o bem-estar das crianças.
A unidade busca estar sempre atenta a garantia dos direitos de todos.
Toda criança tem direito de um lar.
Amparamos nossos estudantes, dando a eles seu direito.
Penso que as escolas têm pessoas muito preocupadas com este atendimento.
Fonte: A autora e orientador (2020).

No Quadro 17, percebem-se situações que buscam a conscientização de ir além da Rede de Proteção Integral, a partir da educação em direitos humanos.

QUADRO 17 – Percepção das ações de prevenção na unidade educacional: sim – formação.

Justificativa
Várias ações e formações são realizadas neste sentido no núcleo de educação.
Orientação com falas e vídeos.
Conscientizamos todos os profissionais sobre os sinais de alerta.
Reuniões com a Equipe Pedagógica.
Equipe escolar sempre atentos às mudanças e necessidades das crianças.
Formações, reuniões com as famílias e etc.
Tudo é pensado para o bem das crianças.
Acolhimento diário e ações coletivas preventivas quanto ao trabalho infantil e direitos humanos com vistas a proteção integral culminando com mostra de trabalhos desenvolvidos durante o ano, bem como contato com o staff da fundação de Malala Yousafzai sobre direitos humanos.
Na prática diária da escola, desde o acolhimento dos estudantes e dos seus familiares até desenvolvimento de atividades escolares e nas atividades do dia a dia e do convívio entre todos é realizado pensando no direito e igualdade entre todos.

Fonte: A autora e orientador (2020).

Com relação à opção “parcialmente”, o Quadro 18 revela um cenário de ações do cotidiano escolar que envolvem direitos humanos, entrelaçadas à Rede de Proteção Integral.

QUADRO 18 – Percepção das ações de prevenção na unidade educacional: parcialmente – direitos humanos/rede de proteção.

Justificativa
Em situação de crianças machucadas.
Programa Elos - Construindo Coletivos (ainda pouco difundido, mas potencialmente transformador) e em aulas que trabalham temáticas voltadas aos Direitos Humanos (inseridas em datas ou semanas específicas).
A atual gestão da minha escola não vi fazendo atividades específicas. Vejo só o encaminhamento de algo já instalado, não vejo ações de prevenção ou identificação para além de nossa observação em sala.
Falta trabalhar mais para as crianças ter seus direitos plenamente.
Algumas trabalham com a prevenção, outras só atendem casos de violação dos direitos.
Percebo muita burocracia no momento solicitado.
Ainda há muitas omissões nas unidades, muitas vezes o "não se comprometer" é permissivo e também infringe a lei por não assegurar os direitos das crianças.
Sei de casos que não são resolvidos, sempre tem uma desculpa. Mas não me sinto à vontade em contar. Mas fico triste demais.
O Conselho Tutelar desenvolve um trabalho com responsabilidade.
A gente faz o melhor que pode.
Tem professor que trabalha.
Entrega de cesta básica.
Diretora que cuida.
Muitos se esforçam para o melhor.
Em muitos momentos.
Famílias que depende do poder público para acesso a alimentação, e segurança social.
Existem ações mas não são efetivas.
Previstas em lei.
As professoras fazem um monte de coisas para as crianças.

Fonte: A autora e orientador (2020).

Por fim, referente à alternativa “não”, alguns participantes se colocam de forma firme ao direcionamento das ações no interior da escola (Quadro 19).

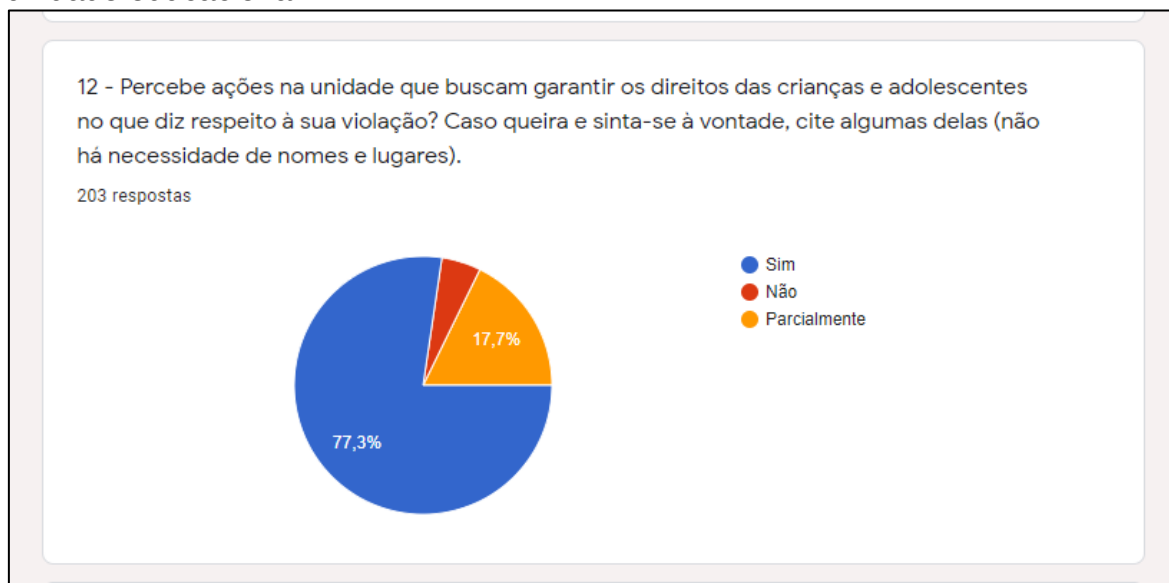
QUADRO 19 – Percepção das ações de prevenção na unidade educacional: não.

Justificativa
As escolas e professores estão longe desta proteção integral.
A principal ação referente à prevenção sempre será a informação e a abertura para o diálogo com a criança. Bullying e abusos sexuais são exemplos que se deve estar aberto e não ser negligente referente aos direcionamentos.
A escola ensina.

Fonte: A autora e orientador (2020).

Sobre a percepção das ações que refletem sobre a violação dos direitos na unidade educacional, foi empregada a mesma sistemática da questão anterior, sendo os resultados expostos na sequência, principiando pelos dados quantitativos gerais (Gráfico 7 e Tabela 7).

GRÁFICO 7 – Percepção das ações que refletem sobre a violação de direitos na unidade educacional.



Fonte: A autora e orientador (2020).

TABELA 7 – Percepção das ações que refletem sobre a violação de direitos na unidade educacional.

Resposta	Quantidade
Não	1
Parcialmente	14
Sim	63
Optou por não justificar	125

Fonte: A autora e orientador (2020).

No Quadro 20, percebem-se ações claras de prevenção e proteção à criança, já envolvendo a consciência de direitos vinculados aos protocolos legais.

QUADRO 20 – Percepção das ações que refletem sobre a violação de direitos na unidade educacional: sim – trabalho.

Justificativa
Equipe com olhar atento e responsável para escuta das crianças e profissional responsável pela mediação de conflitos e resolução voltado para ações sensíveis ora subjetivas ora praticas.
Como exemplo cito ações de atividades adaptativas e avaliações.
Imediatas providências quando necessário.
A postura dos profissionais.
Sim, na grande maioria das vezes.
Trabalhamos dentro dos conteúdos para que as crianças e adolescentes tenham conhecimento sobre os seus direitos, promovemos conversas com alguns setores e parceiros e estamos sempre atentos a qualquer situação que possa mostrar algum sinal de violação dos direitos da criança.
Saber ouvir e encaminhar aos órgãos competentes.
Temos conversas e palestras para conscientizar os estudantes sobre seus direitos, na intenção de que saibam identificar uma violação.
Ações internas e observação e conversas constantes com os alunos e estreitamento de laços com as famílias.
Reuniões da equipe diretiva e pedagógica com os pais, estudos de caso, atendimentos

individualizados, entre outros.
A equipe está sempre atenta a qualquer atitude de profissionais da escola, pais e alunos, para garantir um ambiente seguro em todos os sentidos aos educandos.
Mantemos com todos os segmentos da escola uma orientação sobre qualquer sinal de alerta que a criança/adolescente apresenta, caso haja alguma suspeita acionamos a família imediatamente, ou a própria rede de proteção através de notificação de N.O. ou denúncia no 181.
Conversas com os estudantes sobre estes temas.
Abertura para discussão em rodas de conversa. Estabelecimento de vínculo, fazendo com que possamos estar alertas aos sinais. Assim, podemos direcioná-los para o melhor projeto.
Quando ocorre a violação, busca-se levar o estudante ou o infrator no caso, a refletir sobre o ato, a abordagem de temas que tratam desses assuntos em aulas com o intuito de reduzir ou eliminar atos de violação dos direitos fazem parte da prática de toda a escola.

Fonte: A autora e orientador (2020).

No Quadro 21, as respostas traduzem vivências de momentos em reuniões, lembrando que a Rede de Proteção Integral vai além disso, percorrendo relações do cotidiano escolar e ações intersetoriais.

QUADRO 21 – Percepção das ações que refletem sobre a violação de direitos na unidade educacional: sim – rede.

Justificativa
Reuniões Rede de Proteção.
Através da rede de proteção.
Com a articulação constante com o conselho tutelar e a equipe de trabalho da escola.
Encaminhamento para Rede de Proteção de situações pertinentes.
Na unidade sim, mas já participei de reuniões com a rede de proteções em que as ações ficam estagnadas por anos e as crianças continuam vivendo situações de maus tratos ou negligência.
Principalmente nas Reuniões de Rede de Proteção.
Reuniões com a rede de proteção, conversa com o conselho tutelar, parceria com a unidade de saúde!
Participação de reuniões com rede de proteção como pedagoga.
Atendimento individual para cada família, reuniões, estudos de caso e etc.
Sim... Todos estão atentos através da escuta e observação a fim de auxiliar e subsidiar com ações ou encaminhamento aos órgãos responsáveis para a garantia de direitos.
Denunciar aos maus tratos de menores.

Fonte: A autora e orientador (2020).

As respostas do Quadro 22 recordam o exposto na legislação, no sentido de que a escola não é a única responsável pela SGDCA, havendo o envolvimento de vários órgãos responsáveis.

QUADRO 22 – Percepção das ações que refletem sobre a violação de direitos na unidade educacional: sim – órgãos.

Justificativa
Conselho tutelar, Ministério Público e Secretaria de Educação.

Diante de algumas situações de violência foram acionados os órgãos competentes.
Busca de ajuda, informações orientação recebida dos órgãos competentes. Encaminhamento da família em situação de conflito para os órgãos competentes.
Buscamos os órgãos responsáveis através de notificações ou telefonemas em casos de urgência.
Sempre somos orientados a estar atentos as nossas crianças um olhar cuidadoso, aos comportamentos, integridade física, social, e qualquer fato mínimo que seja comunicar a escola, para junto aos órgãos específicos fazerem averiguação dos fatos.
Fonte: A autora e orientador (2020).

No Quadro 23, tem-se uma ação essencial a todo trabalho com a criança, a família, eixo norteador de preservação de direitos.

QUADRO 23 – Percepção das ações que refletem sobre a violação de direitos na unidade educacional: sim – família.

Justificativa
Realizamos palestras e atividades em grupo que abordam essas temáticas.
Vínculo com as famílias.
A Ação Social sempre está presente na escola em qual trabalho e também vejo a presença desses profissionais na comunidade.
Reunião com familiares, leitura do ECA.
Diálogo com as famílias e respeito pela criança no sigilo das informações.
Em caso de negligência familiar, número de faltas da criança na escola, os órgãos competentes são acionados pela unidade.

Fonte: A autora e orientador (2020).

O Quadro 24 apresenta itens generalizados que não foram aprofundados.

QUADRO 24 – Percepção das ações que refletem sobre a violação de direitos na unidade educacional: sim – geral.

Justificativa
As unidades preservam esse direito da criança em unidades que trabalhei.
Não podemos ignorar os direitos de nossas crianças e adolescentes, nossa responsabilidade é dar todo apoio necessário aos nossos estudantes. Os direitos deles devem ser mantidos e respeitados por todos.
Olhar atento sempre.
Sempre orientam a gente a observar, conversar e atender com carinho as crianças.
Estamos sempre atentos.
Fazemos o que está ao nosso alcance, porém do portão para fora da escola não possuímos autonomia.
Sim sempre é ensinado a se cuidar.
E muito demorado a ação.
Garantimos o direito a educação.
Isso sempre foi motivo de preocupação.
Estamos sempre atentos e dispostos a garantia dos direitos.
Preocupação com o comportamento do aluno.
Estamos sempre observando os estudantes e procuramos conversar, dando a eles liberdade para tratar sobre qualquer assunto.

Diariamente enfrentamos desafios para que nossos estudantes tenham assegurados seus direitos. Sejam a frequência e/ou situações de risco p a violência.
Todas as ações da escola buscam garantir os direitos da criança.
Estamos sempre atentos no comportamento dos nossos estudantes.

Fonte: A autora e orientador (2020).

No Quadro 25, as respostas remetem ao primeiro foco da pesquisadora no início deste trabalho, ou seja, os documentos, que são essenciais, porém, com a análise empreendida, é visível que há muito a explorar antes do processo.

QUADRO 25 – Percepção das ações que refletem sobre a violação de direitos na unidade educacional: sim – documentos.

Justificativa
Envio do FICA, porém sinto que devido a demanda de casos mais graves sinto muita demora do passo seguinte em outras instâncias.
Dependendo da violação, caso da ausência escolar é comunicado ao Conselho Tutelar.
Encaminhamentos imediatos após suspeitas concretas.
Denúncias às autoridades competentes.
Preenchimento da FICA e N.O, quando necessário.
Através de NO ao Conselho Tutelar quando há casos suspeitos de negligência ou maus tratos contra a criança.
Denunciar aos maus tratos de menores.

Fonte: A autora e orientador (2020).

O Quadro 26 evidencia a centralidade na direção da unidade, respaldada por um amplo trabalho.

QUADRO 26 – Percepção das ações que refletem sobre a violação de direitos na unidade educacional: sim – direção.

Justificativa
Sempre que algo acontece logo a direção já toma as providências.
A equipe diretiva sempre está atenta.

Fonte: A autora e orientador (2020).

No Quadro 27, percebe-se que o educador tem uma visão abrangente da necessidade dos cuidados essenciais.

QUADRO 27 – Percepção das ações que refletem sobre a violação de direitos na unidade educacional: sim – postura profissional.

Justificativa
Estar sempre atento as atitudes, comportamentos e estado físico das crianças na escola.

Fonte: A autora e orientador (2020).

No Quadro 28, referente à alternativa “parcialmente”, aparecem várias manifestações distintas, salientando-se a frase “há melindres”, que também faz parte deste estudo de forma indireta, uma vez que a temática deve ser tratada com muito cuidado pelos educadores nas várias esferas e órgãos, buscando aprofundamento nela para o fortalecimento da Rede de Proteção Integral, para que a educação em direitos humanos realmente se concretize.

QUADRO 28 – Percepção das ações que refletem sobre a violação de direitos na unidade educacional: parcialmente.

Justificativa
Sempre nos esforçamos.
A pedagoga sempre conversa com o pessoal do Posto de Saúde.
Tentam ver se as crianças estão bem.
Coisas que a escola pode fazer.
Há melindres de exposição e riscos.
Muitas pessoas precisam amadurecer.
Se todos fossem mais unidos teríamos mais resultados.
O que é possível.
Em muitos momentos.
Existem ações, mas dependemos de outros órgãos.
Previstas em lei.
Sim cuidam de tudo das crianças.
Temos que tomar cuidado com a dimensão que as coisas podem tomar.
Penso que a educação está sempre muito presente, em ações para favorecer a garantia, mas não depende só deste segmento.

Fonte: A autora e orientador (2020).

No Quadro 29, corresponde à resposta negativa, a justificativa é de grande valia e aponta para o entendimento do Sistema de Garantia de Direitos, especialmente sua amplitude no interior da escola pelas práticas e vivências diárias.

QUADRO 29 – Percepção das ações que refletem sobre a violação de direitos na unidade educacional: não.

Justificativa
Acho que só ver faltas não é o bastante

Fonte: A autora e orientador (2020).

Por fim, os educadores foram questionados sobre sua vivência relacionada a ações de prevenção e/ou violação dos direitos da criança; 67,5% deles indicaram ter experiência nesse sentido (Gráfico 8).

GRÁFICO 8 – Vivência em situações de prevenção e/ou violação de direitos.



Fonte: A autora e orientador (2020).

Assim como nas questões anteriores, as alternativas dadas foram: sim, não e parcialmente (Tabela 8), além de haver espaço para justificativa. As respostas foram agrupadas de forma macro e são apresentadas a seguir (Quadros 30 a 32).

TABELA 8 – Vivência em situações de prevenção e/ou violação de direitos.

Resposta	Quantidade
Não	3
Parcialmente	5
Sim	75
Optou por não justificar	120

Fonte: A autora e orientador (2020).

QUADRO 30 – Vivência em situações de prevenção e/ou violação de direitos: sim.

Justificativa
Criança espancada.
Situação de uso de entorpecentes.
Preparação de espaço e conteúdos diante da necessidade da criança.
De violação, de convocar o conselho tutelar para verificar uma agressão e este chamar a família no mesmo tempo, expondo a criança e escola.
Crianças que foram violentadas em suas casas.
Violência doméstica, sexual, negligência...todas notificadas à Rede de Proteção.
Intervenção via organismos responsáveis pela eficácia no cuidando à infância.
Na atuação como conselheira.
Muitas vezes dentro da própria escola.
São casos graves e complexos para citar aqui.
Encaminhamentos na Rede de Proteção e Programado de prevenção.
Na escola descobrimos uma situação de agressão e agimos junto à rede de proteção e conselho tutelar, em outro momento mediamos a conversa entre uma mãe e uma adolescente e encaminhamos a situação com a unidade de saúde através de uma rede apoio.

De violação. Criança de três anos sofrendo abuso sexual. Realizamos a intervenção junto com a guarda municipal. Primeiro buscamos o conselho, mas nada fizeram, disseram que deveria ter flagrante. A guarda levou a criança na delegacia e lá acionaram o conselho.
Nas reuniões da Rede de Proteção.
De prevenção, não. Nem de violação de direitos. Ao menos da escola.
Na última reunião escutei que as professoras e estagiárias de educação especial ...era como seus alunos.
Com orientações individuais aos pais ou responsáveis; encaminhamento aos setores competente através de notificação.
No cotidiano escolar estamos expostas a perceber atos de violação, tomamos as precauções e encaminhamentos necessários. Mas à uma questão à ser colocada, sobre o anonimato das notificações enviadas, considero necessário sempre retomar junto à rede de proteção, pois o vazamento da informação aos familiares pode colocar em risco o denunciante.
Sim, na escola.
Crianças que apanham, crianças que sofrem abuso, todos os casos que vi ou de alguma forma tive conhecimento foram encaminhados ao conselho tutelar e a rede de proteção.
Adolescentes vítimas de abuso sexual e outras violações de direito sendo direcionadas as Casas de acolhimento provisório.
Principalmente na morosidade da justiça. Em caso de abusos sexuais.
Negligência dos pais com relação ao direito da criança ao acesso à escola.
Crianças sendo acolhidas pelo FAS nas ruas e também na escola na qual trabalho.
Ao perceber maus tratos com a criança buscamos ajuda da Rede de Proteção.
Já conversamos com famílias e já precisamos chamar o Conselho na escola para resolver situações extremas.
Mãe que não levava os filhos a aula, que chegavam atrasados, porém o caso mais impactante foi a mãe em uma festa junina que deixou e "esqueceu" a filha na festa que era com a família.
As duas situações estão muito presentes no cotidiano da instituição educativa.
Sim, suspeita de abuso por pessoas que convivem, maus tratos por familiares entre outros.
No dia a dia, vários desde crianças privadas à educação até maus tratos de pais.
O recreio é de direito da criança, a equipe pedagógica salienta permanentemente este direito.
Já tive alunos que foram tirados dos pais por sofrerem violência.
Casos de negligência: familiar alimentação, higiene, cuidados básicos violência física, psicológica e emocional por parte de familiares abuso sexual por parte de familiares e/ou terceiros abandono intelectual qualquer deste casos, quando em suspeita, analisamos/averiguamos e quando entendido como passível de estar acontecendo de fato, encaminhamos denúncia.
Não me sinto à vontade para descrever, porém vi o departamento e ações sendo feitas. Mas no final o estudante ainda ficou com a família, mesmo essa parecendo não ser a melhor opção.
Abuso sexual por parte do Pai e após denúncia, criança foi recolhida em um abrigo.
E a rede foi acionada para preservar.
Quando os pais negam o direito da criança de frequentar a escola por exemplo, a escola corre atrás da família, com ligações telefônicas, bilhetes de esclarecimentos, assinatura de atas de conscientização da família quanto a este direito, preenche a FICA para enviar ao Conselho Tutelar, ou até mesmo N. O.
Reuniões com unidade de saúde e equipe multidisciplinar que acompanha o estudante.
Muitos! Mas, na grande maioria dos casos a demora na solução do problema é muito grande e, em muitos casos não há nenhuma ação das autoridades. Um pequeno exemplo são as faltas consecutivas da criança a escola. Informamos o Conselho Tutelar (após ter exaurido todas as ações dentro da escola) e nada é feito. E, ainda, pedem que abonemos as faltas como se nada tivesse acontecido!
Uma professora tirou o chinelo e bateu em uma criança.
Somente de prevenção, mas nem um fato vivenciado. Prevenção como olhar atento para com nossas crianças.

Tive alunos que foram retirados dos pais pelo conselho tutelar porque estavam sofrendo violência e foram encaminhados para adoção e houve todo um acompanhamento por parte da secretaria municipal da educação onde eu atuava anteriormente.
Campanhas, rodas de conversa.
Na minha rua tem criança que sofre demais.
Já vi na vizinhança muita coisa ruim como criança apanhando muito passando necessidade.
Principalmente criança com deficiência, as famílias e alguns colegas não tem preparo para atender.
Sempre que algo acontece logo a direção já toma as providências.
Já ajudei a contatar órgãos superiores para resolver o problema.
Crianças violentadas fisicamente que foram encaminhadas para a Rede de Proteção e retiradas do convívio familiar.
Foram criadas condições de atendimentos afim de minimizar e solucionar a situação de ameaças e violação dos direitos da criança.
Sempre é triste, a impotência nos deixa triste.
Diversas situações e penso que nós da educação ficamos muito expostos, além das muitas cobranças, somos cobrados por não denunciar, somos cobrados por não ter percebido qualquer situação, somos cobrados todos os momentos, mas não se tem certeza do sigilo das notificações.
Já ajudei famílias a retornarem para a escola com conversa e procurando maior ajuda com outros setores.
Muita violência nas famílias.
Suposta violência contra a criança.
Tanto de prevenção como violação, faz parte de nosso dia a dia.
Abuso, negligência dos familiares quando são encaminhados aos órgãos competentes.
Criança chegar na escola sem ter recebido uma das principais refeições do dia.
Vivi várias experiências como agora de distribuição de alimentos, arrecadação de uniformes, roupas em geral, material escolar, brinquedos, entre outros. Assim como vivenciei momentos muito tristes e decepcionantes para o ser humano.
Quando estava atuando como professora, trabalhava a prevenção do trabalho infantil, abuso sexual entre outros.
Ambas as ações e sinto que falta muito interesse do poder público.
Dentro e fora da escola, nossa sociedade é muito violenta.
Já recebemos crianças com violência física, sexual, psicológica entre outros.
Quando a criança foi recolhida por que a mãe faleceu e o padrasto estava molestado a menina mais velha.
A prefeitura sempre estimula a o conhecimento aos direitos da criança.
A criança apresentou muitas faltas na escola, foi identificado a situação familiar, a criança estava em situação de rua, catando latinhas para sua sobrevivência, sendo privada do seu direito à educação.
Vi alguns procedimentos por parte do grupo que atua nessa rede.
Preenchimento de formulários FICA e seu envio ao Conselho Tutelar.
Já participei de muitos esforços para mudar a vida de muitas crianças na prevenção como diretamente na ação de proteger contra violação.
Já vivenciei algumas situações.
Prefiro não exemplificar.
Infelizmente no nosso dia a dia acontecem situações que precisamos intervir para proteção da criança.
Criança com hematomas. Foi acionado o Conselho Tutelar.
O diálogo permanente com os estudantes e suas famílias, o olhar diferenciado para as necessidades específicas de cada um são formas de prevenção que desenvolvemos diariamente.
Um final de semana presenciei uma criança com (aparentemente) sua mãe pedindo dinheiro em um sinalero entre os carros, fiz o contato com um telefone específico e solicitei resposta, do que foi

realizado e estou aguardando ainda, isso já faz uns 3 anos + ou -.
Muitas vezes, em palavras ou gestos de professores ou da própria equipe pedagógica sugerindo mudança de escola pra exemplo.

Fonte: A autora e orientador (2020).

QUADRO 31 – Vivência em situações de prevenção e/ou violação de direitos: parcialmente.

Justificativa
Quando solicitado ao conselho tutelar um atendimento houve muito respaldo no sentido de negligenciar o atendimento.
A direção da escola tenta fazer muitas coisas mas nem todo mundo ajuda, principalmente as famílias.
Um dia eu levei um menino passando mal de fome para diretora.
Alunos relatam fatos acontecidos e encaminhamos para o setor pedagógico.
Pessoalmente não presenciei nenhum ato de violação de prevenção vivemos todos os dias.

Fonte: A autora e orientador (2020).

QUADRO 32 – Vivência em situações de prevenção e/ou violação de direitos: não.

Justificativa
De prevenção, não. Nem de violação de direitos. Ao menos da escola.
Não vivenciei.
Nunca vivenciei.

Fonte: A autora e orientador (2020).

Todas as situações mencionadas são de extrema relevância e trazem um repertório riquíssimo, até mesmo de posicionamentos não convencionais.

5.2 REDE DE PROTEÇÃO INTEGRAL

Nesta etapa, delineou-se sistematicamente uma categorização dos elementos constitutivos de um conjunto, o que perpassou pela pré-análise (fase de organização), preparação do material a ser explorado e exploração desse material, o que foi realizado manualmente, considerando todas as manifestações dos 203 participantes da pesquisa. Para o tratamento dos resultados, eles foram divididos em três eixos, procurando destacar os pontos mais relevantes para os objetivos desta pesquisa.

Seguindo as etapas da análise de conteúdo de Bardin (2016), identificaram-se várias situações vivenciadas direta ou indiretamente por educadores ligadas à Rede de Proteção Integral, percebendo-se dificuldades e potencialidades no trabalho em rede. Os eixos delineados foram: diagnóstico, limites e possibilidades, sendo sua análise feita na sequência.

5.2.1 Diagnóstico

O trabalho da Rede de Proteção Integral envolve ações de várias instituições governamentais e segmentos da sociedade, que visam a atuar na promoção, proteção, prevenção e restituição de qualquer tipo de violação dos direitos da criança e adolescente. Durante a análise das respostas obtidas, foi possível compreender que a maioria dos educadores tem essa visão e o entendimento de que a Rede de Proteção Integral é necessária e, como um sistema articulado, possui condições variantes conforme a situação, como evidenciado nos seguintes fragmentos:

Todos somos responsáveis e as ações só serão de fato efetiva realizadas de forma articulada Família, Sociedade e Estado.

Todos somos corresponsáveis pela garantia desses direitos.

Nesse sentido, o trabalho em rede é um grande desafio para os diferentes segmentos na operacionalização do SGDCA, uma vez que, como estabelece o art. 3º do ECA,

a criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade (BRASIL, 1990).

Além da participação de todos, nesta pesquisa foi salientada a questão documental, com muitos depoimentos se remetendo ao preenchimento da documentação quando o estudante apresenta muitas faltas, de documentos “mandatórios da instituição”, assim como citando a necessidade de conhecimento da legislação.

É imprescindível conhecer essa legislação para podermos atuar como educador.

Tenho conhecimento em Relação as redes de proteção locais, ao Estatuto da Criança e do adolescente, informativos, formações de trabalho, mas não especificamente em relação as leis e artigos da Constituição Federal.

Conheço os principais pontos da constituição, mas nunca a estudei profundamente.

Também é relevante o que dispõe o art. 6º do ECA: “Na interpretação desta Lei levar-se-ão em conta os fins sociais a que ela se dirige, as exigências do bem comum, os direitos e deveres individuais e coletivos, e a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento” (BRASIL, 1990). A respeito, são trazidos os seguintes excertos:

No trabalho diário com crianças e adolescentes, garantir seus direitos é foco de todo profissional da educação.

Em nosso trabalho buscamos observar que este direito esteja assegurado e o dever sendo cumprido.

Através de estudos e pesquisas sobre e principalmente procuro na minha função e como Cidadão auxiliar na garantia desses direitos.

Na última colocação, tem-se o lugar do profissional e do cidadão, reforçando que a garantia de direitos depende de cada um, independentemente de sua função. Na contramão, houve relatos mais superficiais, tais como: “preciso estudar mais”, “penso que sei muito pouco”, “meu conhecimento é bem superficial”, “equipe diretiva e/ou pedagógica ou ainda equipe da secretaria escolar que cuidam, trabalhamos com as faltas”, “não participo de cursos e reuniões”, como se a Rede de Proteção Integral fosse algo além das atribuições, um trabalho à parte, segmentado, o que leva a pensar na necessidade de aprofundamento do tema entre educadores, fundamentalmente investimento na formação continuada, uma vez que muitas situações são detectadas na prática diária e necessitam de uma condução atenta e ética de todos os envolvidos.

Nesta dimensão, está revelada a necessidade de compreensão dos direitos humanos para além de uma ação política ou de compromisso social, ou seja, prioritariamente dizem respeito à defesa da vida, empreendida por documentos oficiais e ações de diversos segmentos ou entidades. “A construção dos direitos humanos se faz todo dia, se faz nas lutas concretas, se faz nos processos históricos que afirmam e inovam direitos a todo tempo” (CARBONARI, 2009, p. 146).

Mantemos com todos os segmentos da escola uma orientação sobre qualquer sinal de alerta que a criança/adolescente apresenta, caso haja alguma suspeita acionamos a família imediatamente, ou a própria rede de proteção através de notificação de N.O. ou denúncia no 181.

O cenário descrito nesse trecho mostra o entendimento de que a Rede de Proteção Integral é uma responsabilidade de todos, trazendo indicativos do

conhecimento dos sinais de alerta explicitados em capítulo anterior, que devem ser foco de atenção dos educadores e de toda a sociedade. Também foram encontrados outros indicativos significativos de atenção a sinais de alerta presentes no cotidiano escolar, como forma de atendimento do SGDCA, como, por exemplo: “Procuro sempre estar atenta não somente as faltas, mas observando as mudanças dos alunos, as atitudes, os relatos e, se necessário, encaminho a EPA”.

Considerando esse apontamento, destaca-se o papel da gestão escolar, citada como Equipe Pedagógica e Administrativa, que tem suma importância na articulação da Rede de Proteção Integral no interior da escola e indica o representante da unidade nas reuniões e formações da rede local, além de abordar a educação em direitos humanos com o colegiado, mediante ações do cotidiano escolar.

Sempre somos orientados estar atentos as nossas crianças um olhar cuidadoso, aos comportamentos, integridade física, social, e qualquer fato mínimo que seja comunicar a escola, para junto aos órgãos específicos fazerem averiguação dos fatos.

Dentre as ações que a própria unidade escolar pode planejar com seu colegiado, pensando em prevenção e proteção, foi citada a educação em direitos humanos para formação desses cidadãos que precisam crescer de forma integral. “Atenção, olhar atento e escuta as crianças e a todos os profissionais da unidade para perceber sinais que possam estar evidenciados situações de risco ou vulnerabilidade”.

Diante do contexto dos sinais de alerta, verifica-se que os educadores envolvidos possuem uma visão mais ampla no que diz respeito à Rede de Proteção Integral, ou seja, veem o interior da escola como um espaço riquíssimo de vivências, desde o adentrar o portão da escola, com espaços, pessoas e momentos conduzidos por adultos e livres, até o apagar das luzes, considerando também o afastamento da criança da escola por qualquer motivo.

As ações da Rede fazem parte do cotidiano escolar.

Percebo que existe uma grande preocupação sim com relação a prevenção na busca de assegurar os direitos das crianças e adolescentes em todas as unidades que tratam desta questão.

Diante do trabalho diário de nossa unidade, nos conselhos de classe, nas reuniões do conselho de escola, nos acompanhamentos das reuniões da rede de proteção local, nas audiências com o ministério público/vara da

infância, em atendimentos e encaminhamentos individualizados para tratamentos individuais ou familiares.

Vários fatores foram apontados pelos educadores como ações que acontecem a partir da Rede de Proteção Integral, muitas das quais requerem o envolvimento de todos os funcionários da unidade, na busca da funcionalidade do SGDCA.

Acompanhamento da vida Escolar do estudante (frequência e aprendizagem) parceria com a U.S. (encaminhamentos de saúde) Rede de Proteção, Escola de Pais, Educação para a sustentabilidade ambiental (parceria) divulgação trabalho infantil, assédio e exploração sexual...

Na unidade que trabalho todos os funcionários estão atendendo a proteção de nossas crianças elas para nós estão em primeiro lugar e seus direitos não podem ser violados jamais.

A partir disso, buscando compreender como os educadores vivenciam os limites e as possibilidades da Rede de Proteção Integral no interior da escola, são aqui priorizados depoimentos que trazem a realidade do cotidiano escolar:

Tenho pouco conhecimento sobre a Rede de Proteção. Sei que quando a criança está sendo negligenciada pela família a Rede de Proteção entra em ação para segurança da criança.

Quando se conversa com a criança, com os pais para resolver as situações, e quando necessária notificação da Rede de proteção.

No último depoimento, tem-se um dado muito significativo: a necessidade da conversa de acolhimento e, ao mesmo tempo, investigativa com a criança e, se for necessário, com a família, antes da notificação obrigatória encaminhada aos órgãos competentes. Cabe lembrar que essa notificação serve de registro e encaminhamento para a real necessidade da criança, como, por exemplo, atendimento odontológico, encaminhamento de adolescente grávida para a unidade de saúde e a violação de direito ligada a qualquer tipo de violência.

Existem situações difíceis de lidar no cotidiano escolar devido à gravidade, as quais geralmente são encaminhadas para a rede local via notificação obrigatória, como verificado nos depoimentos:

No cotidiano escolar estamos expostas a perceber atos de violação, tomamos as precauções e encaminhamentos necessários. Mas à uma questão a ser colocada, sobre o anonimato das notificações enviadas, considero necessário sempre retomar junto à rede de proteção, pois o

vazamento da informação aos familiares pode colocar em risco o denunciante.

Crianças que apanham, crianças que sofrem abuso, todos os casos que vi ou de alguma forma tive conhecimento foram encaminhados ao conselho tutelar e a rede de proteção.

Os depoimentos espontâneos dos educadores trazem vários tipos de sentimento que levaram ao seu fortalecimento, visto já terem agido em situações graves e visto resultados. Igualmente, observou-se um trabalho intenso da unidade escolar, não acompanhado por respostas ou ações dos demais órgãos: conversas com as famílias; busca de atendimento em outros órgãos, conforme a situação apresentada pela criança, adolescente ou pela própria família; necessidade de chamar o Conselho Tutelar; estudantes acolhidos dentro ou fora da escola, pela necessidade de afastamento da família. Aqui, emerge uma indagação a ser respondida a partir de pesquisa específica com outra abordagem: nos casos gravíssimos, como se sentem os profissionais da escola quando têm de entregar (retirar da atividade dentro da escola) uma ou mais crianças para serem abrigadas ou quando são comunicados via transferência que elas foram abrigadas? Além disso, como ficam essas crianças?

Considerando esse contexto, alguns educadores, dependendo da pergunta, se colocaram na defensiva de seu próprio “eu”, ou seja, fizeram um grande desabafo em poucas linhas, talvez com receio da avaliação de seu trabalho ou do universo em que está inserido.

Casos de negligência: familiar alimentação, higiene, cuidados básicos violência física, psicológica e emocional por parte de familiares abuso sexual por parte de familiares e/ou terceiros abandono intelectual qualquer destes casos, quando em suspeita, analisamos/averiguamos e quando entendido como passível de estar acontecendo de fato, encaminhamos denúncia.

Vivi várias experiências como agora de distribuição de alimentos, arrecadação de uniformes, roupas em geral, material escolar, brinquedos, entre outros. Assim como vivenciei momentos muito tristes e decepcionantes para o ser humano.

Um fator apontado frequentemente foi a frequência escolar, um grande avanço na educação, estando dentro do conjunto de direitos sociais. A escola, olhando para as faltas, pode refletir, além das problemáticas vivenciadas pelos estudantes, sobre as próprias ações que a unidade planeja para o acolhimento da comunidade escolar, como o desenvolvimento de diferentes atividades que

necessitam de cuidados além da escola, como solicitar materiais e/ou uniforme, doações de qualquer natureza para as famílias necessitadas, o que poderia gerar constrangimentos.

Também se notou um trabalho intenso para o retorno da criança ausente, que se pode perder em uma fala equivocada: resolveu aparecer? Quero ver quanto tempo virá para a escola? Justo hoje que está chovendo? Ficar sem isso ou aquilo (recreio, Educação Física, entre outros) para fazer as tarefas atrasadas; ou a pior das situações: não quero você na minha turma e/ou na minha escola. Ainda, como serviço público, também é preciso averiguar se a falta dessa criança não está vinculada à metodologia usada. Como exposto nos depoimentos, é necessário olhar o contexto e se sentir pertencente à Rede de Proteção Integral em todos os momentos: *“A criança apresentou muitas faltas na escola, foi identificado a situação familiar, a criança estava em situação de rua, catando latinhas para sua sobrevivência, sendo privada do seu direito à educação”*.

Nessas situações tão delicadas, no que diz respeito à Rede de Proteção Integral, é importante informar que, em cada unidade educacional, deve haver um profissional designado para o acompanhamento das reuniões da rede local, ou seja, mensalmente ele participa de uma reunião local com os representantes de outros segmentos envolvidos com a mesma comunidade. Seu papel é, de forma ética e sigilosa, acompanhar os casos de crianças cujos os pais foram notificados e estão matriculadas na unidade, levando informações sobre seu desenvolvimento, assim como recebendo informações de outros setores, conforme a demanda e cada caso. Conforme *Protocolo da rede de proteção à criança e ao adolescente em situação de risco para a violência*, o papel da rede local é

articular instituições governamentais e não governamentais para a efetivação das ações integradas e intersetoriais no âmbito local, a fim de prevenir a violência, principalmente a doméstica e a sexual, e de proteger a criança e o adolescente em situação de risco para a violência (CURITIBA, 2008, p. 44).

Considerando o contexto exposto, Bobbio (1992) aborda a preocupação com os direitos humanos como um sinal positivo, mesmo em meio às atuais contradições e situações graves, constituindo uma busca da construção de sociedades humanas e democráticas.

Estamos sempre alertas à sinais que a criança possa demonstrar em que seus direitos não estão assegurados, temos uma representante da rede de proteção que participa mensalmente de reuniões e comissão de direitos humanos.

A partir desse depoimento, além do representante da Rede de Proteção Integral, tem-se a demanda dos direitos humanos e, conseqüentemente, da educação em direitos humanos. Para a efetivação desta, Sacavino (2000) propõe o resgate histórico e a promoção do desenvolvimento de metodologias voltadas à formação de sujeitos de direitos e atores sociais, corroborando o PNEDH, baseado nos princípios da democracia, da cidadania e da justiça social, por meio de um instrumento de construção de uma cultura de direitos humanos que visa ao exercício da solidariedade e do respeito às diversidades.

Nesse sentido, importa trazer depoimentos que exemplificam momentos de construção desses encaminhamentos, como conversas com os colegas de trabalho, observação dos sinais de alerta, encaminhamento para a rede de proteção via notificação obrigatória, cuidados com a saúde, permanência do estudante no espaço escolar (dentro e fora de sala de aula), atividades diversas para assegurar a proteção e a promoção dos direitos, entre outros.

Na prática diária da escola, desde o acolhimento dos estudantes e dos seus familiares até desenvolvimento de atividades escolares e nas atividades do dia a dia e do convívio entre todos é realizado pensando no direito e igualdade entre todos.

Equipe com olhar atento e responsável para escuta das crianças e profissional responsável pela mediação de conflitos e resolução voltado para ações sensíveis ora subjetivas ora práticas.

A partir das reflexões apresentadas sobre a Rede de Proteção Integral no interior da escola, observa-se que os educadores convivem com a burocracia e demonstram interesse em entender mais sobre a temática, o que confirma a necessidade de maior exploração da rede no momento que antecede a notificação obrigatória; em muitas situações, houve indícios de preocupação de avanços nessa questão, ou seja, a tentativa de mudança de paradigmas.

5.2.2 Limites

Como mencionado nas considerações iniciais desta pesquisa, o objetivo é analisar como os educadores compreendem a Rede de Proteção Integral, neste

caso, questões que limitam as ações, percebidas nos depoimentos a partir de momentos em que indicam já terem absorvido tudo sobre o assunto; em outros, surge a expressão de breve conhecimento, assim como a situação de não ter tido contato com o assunto e/ou documento ou não perceber a necessidade de conhecimento mais detalhado.

Não sei como funciona a rede de proteção ao certo.

Como profissional da educação tenho um conhecimento mais teórico sobre os direitos e proteção à criança com base no Estatuto da Criança e do Adolescente, mas nunca tive um contato mais direto com a Rede de Proteção Integral.

Conheço esses direitos, mas não tenho conhecimento científico e formação nesse assunto.

É preciso um estudo mais aprofundado sobre o assunto.

Devido à amplitude do tema e seu significado na vida de crianças e adolescentes, destacam-se os depoimentos anteriores como forte manifesto de que é necessário o investimento na formação e constante atualização dos educadores, uma vez que as leis, a educação em direitos humanos e as próprias situações vivenciadas no cotidiano escolar se transformam. Tal entendimento é exposto pelo PNEDH, nos seguintes termos:

Promover a formação inicial e continuada dos profissionais, especialmente aqueles da área de educação e de educadores(as) sociais, em direitos humanos, contemplando as áreas do PNEDH.
Oportunizar ações de ensino, pesquisa e extensão com foco na educação em direitos humanos, na formação inicial dos profissionais de educação e de outras áreas (BRASIL, 2018, p16).

Seguindo na análise, tem-se a família expressivamente como limitador de ações. As ações internas da escola, as ações governamentais e as políticas públicas de nada adiantam se os educadores que operacionalizam no interior da escola todo um movimento sobre o desenvolvimento integral possuem dificuldades para incorporar as concepções contidas nas normativas e visualizar seu potencial como parte da rede de proteção, na qual a família também está inserida como provedora de direitos, conforme o art. 227 da Constituição Federal.

Sabemos das leis, porém não conseguimos cobrar com rigorosos familiares a negligência.

Acolhimento familiar, vínculo, visitas domiciliares.

Famílias que dependem do poder público para acesso a alimentação, e segurança social.

As considerações sobre a família são aqui feitas a partir de três vieses: (i) impossibilidade de cobrar rigorosamente da família seu papel; (ii) família como figurante, necessitando ser acolhida; (iii) numa dimensão ainda maior, a família é dependente também do sistema público. Isso reforça que o SGDCA pode ser pensado como uma engrenagem, na qual são agregados indivíduos, que constroem figurações sociais: “Dizer que os indivíduos existem em configurações significa dizer que o ponto de partida de toda investigação sociológica é uma pluralidade de indivíduos, os quais, de um modo ou de outro, são interdependentes” (ELIAS, 2001, p. 184). Nesse sentido, o colegiado tem o desafio de buscar tratativas de articulação com a família para o pleno atendimento dos estudantes.

Os depoimentos apresentados percorrem os limites das intervenções dos educadores, que também passam por órgãos e situações além da escola, criando expectativas tanto para a promoção quanto para a proteção das crianças, sendo mencionados a morosidade, a estagnação, a falta de planejamento da unidade escolar na prevenção e ação, a burocracia, casos graves de notificação obrigatória com baixa frequência, entre outros.

Busca de ajuda, informações orientação recebida dos órgãos competentes.

Sempre buscamos acolher e denunciar alguma coisa quando percebemos que está acontecendo.

Vejo só o encaminhamento de algo já instalado, não vejo ações de prevenção ou identificação para além de nossa observação em sala.

Buscamos os órgãos responsáveis através de notificações ou telefonemas em casos de urgência.

A morosidade dos demais órgãos e segmentos envolvidos no SGDCA foi frequentemente citada como um limitador de tempo hábil para atendimento da situação instaurada, assim como a ausência de retorno. Pela experiência da autora de 24 anos na educação municipal, sendo oito anos de sala de aula, 12 anos de direção escolar (em unidade educacional de grande vulnerabilidade) e quatro anos de chefia de núcleo, foi esse o sentimento que a moveu no início da pesquisa sobre a questão da notificação obrigatória.

Muitas vezes, nas unidades todo o esforço despendido para alguma situação gravíssima perde o sentido devido à morosidade ou falta de apoio ou devolutiva sobre a situação, causando um desgaste imenso na equipe escolar, que vê no seu cotidiano as histórias se repetirem. Às vezes, com o tempo, a equipe percebe atender a diferentes gerações vivendo a mesma situação, mostrando que o foco é dado à violação de direitos, ficando a prevenção em segundo plano. Nesse viés, o Ministério Público do Paraná (*apud* DIGIÁCOMO, 2014), considera que os encaminhamentos previstos em lei são caminhos para as autoridades que atuam na seara de infância e juventude, dentro da responsabilidade do Judiciário e do Conselho Tutelar, não mais dando margem para sua omissão.

Ainda, verificou-se que, em muitos momentos, há conflito entre o que se pensa e o que se faz com autonomia na unidade educacional e o que prevalece no sistema educacional.

Muitos! Mas, na grande maioria dos casos a demora na solução do problema é muito grande e, em muitos casos não há nenhuma ação das autoridades. Um pequeno exemplo são as faltas consecutivas da criança a escola. Informamos o Conselho Tutelar (após ter exaurido todas as ações dentro da escola) e nada é feito. E, ainda, pedem que abonemos as faltas como se nada tivesse acontecido!

Essas situações remetem ao que define Lavoratti (2013, p. 276):

Há também medo de se ver no outro, de perceber e temer que a condição de vulnerabilidade e sofrimento do outro possa espalhar a fragilidade e a instabilidade da condição humana. Medo de que uma 'natureza humana' instintiva, agressiva e primitiva possa aflorar nos homens a qualquer momento de que as relações humanas não estejam tão solidificadas em termos civilizatórios.

Outras angústias são reveladas nos depoimentos dos educadores:

Penso que a educação está sempre muito presente, em ações para favorecer a garantia, mas não depende só deste segmento.

Mas existe muita burocracia quando solicitada ajuda.

Ainda há muitas omissões nas unidades, muitas vezes o 'não se comprometer' é permissivo e também infringe a lei por não assegurar os direitos das crianças.

Existem ações, mas não são efetivas.

A afirmação a seguir se faz muito presente no interior da escola, o que preocupa, pois nela estão inseridas muitas interpretações que podem facilitar ou

prejudicar o trabalho pensado na garantia de direitos e na sistematização da Rede de Proteção Integral: *“Fazemos o que está ao nosso alcance, porém do portão para fora da escola não possuímos autonomia. Muitas pessoas precisam amadurecer”*.

Analisando a expressão “do portão para fora” somente como espaço físico, realmente não é uma demanda da escola, porém, pensando no SGDCA e no que aponta o PNEDH, é uma reflexão que poderia trazer uma nova e grandiosa pesquisa, pois existem muitas ações para além dos muros da escola, assim como reflexões internas diretamente ligadas à criança, adolescente, família, comunidade, o que chama atenção para o compromisso ético na defesa da existência digna (FREIRE, 2002).

Há melindres de exposição e riscos.

Temos que tomar cuidado com a dimensão que as coisas podem tomar.

Diversas situações e penso que nós da educação ficamos muito expostos, além das muitas cobranças, somos cobrados por não denunciar, somos cobrados por não ter percebido qualquer situação, somos cobrados todos os momentos, mas não se tem certeza do sigilo das notificações.

Com base nas contribuições e na vivência profissional da autora, os profissionais sentem-se fragilizados em muitas situações, até por já terem vivenciado situações que trouxeram incômodos, para além da problemática tratada. Ao longo do tempo, eles ficam desmotivados e inseguros, restringindo cada vez mais suas ações pedagógicas no que diz respeito à Rede de Proteção Integral, além de profissionais que deixam claro que apenas cumprem sua carga horária.

Os depoimentos apresentados evidenciam a necessidade de sensibilização sobre o tema da pesquisa, dada a constatação de muitos pontos apresentados de forma frustrante por quem convive com as crianças e adolescentes, trazendo vários sentimentos que perpassam pelo pertencimento à Rede de Proteção Integral, como meio de garantia de respeito, dignidade e cidadania. Pertencer envolve conhecer mais sobre a legislação vigente e agir de acordo com as necessidades que se apresentam, tanto para prevenção quanto para o restabelecimento do direito violado.

5.2.3 Possibilidades

No âmbito da educação, é importante destacar a defesa do direito à educação como primordial para a garantia dos demais direitos. Nesse sentido, muitos

depoimentos citam a Rede de Proteção Integral a partir de uma atmosfera de esperança de educadores que acreditam na potência da instituição para além da legislação, como uma linha de defesa de proteção à infância.

Este texto assim é um dos artigos da educação que eu mais tenho apreço pois todos esses itens citados, são fundamentais para o bom desenvolvimento da criança e do adolescente esses direitos devem ser respeitados tanto no espaço escolar, como dentro da família e sociedade.

Consagrada nos direitos fundamentais inscritos no art. 227 da Constituição Federal e contemplada nos arts. 3 e 4 do ECA, a proteção integral das crianças e adolescentes tem amparo absoluto, uma vez que são pessoas em desenvolvimento, sendo dever da família, da sociedade e do Estado a sua efetivação.

Somos todos responsáveis pela proteção das crianças em todas as suas instâncias de desenvolvimento.

Todo adulto tem o dever de proteger a criança, adolescente e formar bons cidadãos.

Todos somos responsáveis por nossas crianças e quando algum direito é violado devemos buscar os órgãos competentes para proteção dos direitos da criança.

Segundo o ECA, a política de atendimento do SGDCA deve ser operacionalizada por meio de um conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais nas três esferas de governo (União, estados e municípios). Na mesma linha de pensamento, Lavoratti (2013, p. 74) afirma que

a concepção de um Sistema de Garantia de Direitos de Crianças e Adolescentes (SGD) desenvolvida a partir da Doutrina Jurídica da Proteção Integral contida no ECA, enfatiza a necessidade de articulação das políticas públicas e dos diferentes órgãos de atendimento à população infanto-juvenil.

A análise dos dados coletados aponta a formação como direito dos educadores que conduzem todo o processo no interior da escola, junto da equipe diretiva e pedagógica, como o representante da rede local, que possui como atribuição participar de ações externas.

Constantes formações, a experiência no tempo como gestora e a prática diária.

Estudo constantemente as legislações sobre os direitos humanos.

Acredito que por ser um tema muito delicado, se faz necessário um aprofundamento para maior esclarecimento do assunto.

Tenho bem pouco conhecimento sobre.

Nunca estudei sobre o assunto.

Em igual medida, os sinais de alerta apresentados em capítulo anterior, que consistem em um instrumento fortalecedor da ação do colegiado, apareceram fortemente na coleta de dados:

Como nossa posição, como professores devemos estar atentos as nossas crianças, comportamentos psicológicos, observar mudanças de comportamento, assim integridade física de nossas crianças, e qualquer sinal diferente do esperado comunicar os órgãos responsáveis para averiguação dos fatos.

Esse depoimento de um professor foi destacado por agregar com muita propriedade as vivências dos demais segmentos do colegiado escolar (equipe diretiva, equipe pedagógica, professores, apoios administrativos, auxiliares escolares e funcionários terceirizados), complementado pelas falas.

Conselho tutelar, contato com familiares em caso de excesso de faltas ou identificação de comportamento inadequado, trabalho sobre direitos humanos com os alunos.

Existe a preocupação para além da escola, e quando necessário é acionado departamentos específicos para dar suporte ao estudante e a família.

De acordo com Digiácomo (2014), é primordial que os diversos integrantes do SGDCA, independentemente do órgão que representam, apresentem qualificação profissional adequada e estejam imbuídos de um verdadeiro “espírito de equipe”, com comprometimento na proteção integral das crianças e adolescentes, sendo conscientes de que o trabalho coletivo dá melhores condições do que agir de forma isolada.

“Há preocupação em garantir o bem-estar da criança e adolescente”. Essa afirmação foi percebida na maioria dos depoimentos, indicando a grande responsabilidade da escola. No mesmo sentido, destaca-se: “Desenvolvemos projetos de bullying, participamos da Rede proteção da regional, buscamos meios para amenizar e ou evitar a evasão escolar, assegurar que participem dos atendimentos necessários”.

Salienta-se, assim, o protagonismo da escola como investigadora de si mesma, pois, a cada situação, a cada ato, a cada necessidade, a unidade educacional precisa se reinventar para atender à demanda manifesta. A respeito, importa trazer um depoimento da pesquisadora atuante a mais de vinte anos nas escolas públicas do ensino fundamental, autora deste texto: recordo-me muito bem de que, quando estava na função de direção escolar, participava das reuniões mensais da rede local e muitas vezes me sentia exausta em ouvir tantos casos graves de violência e negligência. A unidade educacional que representava sempre ficava por último, devido ao elevado número de notificações obrigatórias oriundas principalmente da própria escola e da saúde, como também da assistência social. Com o tempo, não conseguimos extinguir a demanda, que não se cessava, mas a escola começou a trabalhar de outra maneira, como, por exemplo, a implantação do Projeto Identidade; Caminhada da Paz; reuniões com as famílias de forma individual, com maior cuidado na fala do que a criança já havia aprendido para apontamento do que precisava avançar; cuidados na escrita de bilhetes na agenda para não acarretar castigos ou violência física, entre outros. O que se destacava era o número de crianças vítimas de violência sexual, seguidas de violência física, o que mexia muito com toda a equipe. Uma maneira de monitoramento encontrada foi a chamada, identificando os dias em que a criança faltava; essa iniciativa foi citada em uma das reuniões da rede local e sei que até hoje a escola a pratica. Por onde passo e tenho a oportunidade de falar, repasso a experiência. Nas primeiras vezes que monitoramos a ausência das crianças em véspera de feriado e pós-fim de semana, o número foi impactante; com o passar do tempo, afunilamos as hipóteses (viagem, pais separados, doença, luto, entre outros) e conseguimos localizar crianças que apresentavam outros sinais de suspeita de abuso sexual ou violência física; como muitas não sinalizavam pistas, nos causava grandes choques perceber que algo estava errado. O mais importante: essa ação diminuiu o índice de faltas de forma gradativa, o que foi auxiliado pela implementação de atividades atrativas para a criança estar na escola.

Os depoimentos reforçam que a parceria estabelecida com a família é uma conquista imensurável para a criança; com isso, as ações se tornam expressivamente fortalecidas no que diz respeito à promoção e proteção da criança.

O diálogo permanente com os estudantes e suas famílias, o olhar diferenciado para as necessidades específicas de cada um são formas de prevenção que desenvolvemos diariamente.

Em caso de necessidade a escola entra em contato com a família para auxílio em relação ao desenvolvimento da criança, encaminhamentos médicos, solicitando auxílio ao núcleo, ao Conselho tutelar.

Destaca-se que a Rede de Proteção Integral é de responsabilidade de todos. Como disposto em documento do Ministério Público do Paraná, a rede de proteção

é o conjunto articulado de ações, serviços e programas de atendimento executados pelos órgãos e entidades que integram o 'Sistema de Garantias dos Direitos da Criança e do Adolescente', destinados à proteção integral infanto-juvenil (PARANÁ, 2009, p. 4).

A rede de proteção deve atuar com os diversos componentes, de maneira articulada, ordenada e integrada, a fim de buscar eficácia nas ações de atendimento das necessidades básicas das crianças e adolescentes. Nesse sentido, a ação do Conselho Tutelar também deve seguir o paradigma da promoção e proteção dos direitos da criança e adolescente dentro do SGDCA, não devendo sua ação ser vista como ato punitivo, mas como uma engrenagem fundamental de articulação da Rede de Proteção Integral na movimentação de casos que necessitam de um acompanhamento mais intenso das demandas apresentadas.

Na escola descobrimos uma situação de agressão e agimos junto à rede de proteção e conselho tutelar, em outro momento mediamos a conversa entre uma mãe e uma adolescente e encaminhamos a situação com a unidade de saúde através de uma rede apoio.

Ademais, o PNEDH, em seus princípios norteadores na Educação Básica, menciona que a prática escolar deve ser orientada para a educação em direitos humanos, assegurando seu caráter transversal e a relação dialógica entre os diversos atores sociais (BRASIL, 2018). A respeito, são trazidos os seguintes depoimentos:

Parcerias entre as famílias e a unidade compartilhando na unidade o que as crianças têm direitos e também momentos de conversas com as famílias para compartilharem suas vivências.

Temos conversas e palestras para conscientizar os estudantes sobre seus direitos, na intenção de que saibam identificar uma violação.

Há esforço para que as crianças cresçam como cidadãos conscientes.

Como consta no Parecer CNE nº 8/2012, o papel da educação em direitos humanos é reconhecer e realizar a educação como direito humano, sendo um dos eixos fundamentais do direito à educação, no sentido de exigir posicionamentos claros quanto à promoção de uma cultura de direitos. Na Educação Básica, a vivência da educação em direitos humanos deve ser compreendida da seguinte forma:

[...] deve ter o cotidiano como referência para analisá-lo, compreendê-lo e modificá-lo. Isso requer o exercício da cidadania ativa de todos/as os/as envolvidos/as com a educação básica. Sendo a cidadania ativa entendida como o exercício que possibilita a prática sistemática dos direitos conquistados, bem como a ampliação de novos direitos (BRASIL, 2012).

Por fim, a educação em direitos humanos, nos depoimentos, é mapeada de forma harmônica, figurando como possibilidade que pode ser ampliada.

Já participei de muitos esforços para mudar a vida de muitas crianças na prevenção como diretamente na ação de proteger contra violação.

Acredito que como professora sempre converso até sobre o conteúdo da aula para que eles se sintam motivados e tenham o seu direito a educação como prioridade, bem como a exposição da sua opinião com respeito de todos.

De modo geral, foi possível constatar que há um olhar superficial sobre o trabalho da Rede de Proteção Integral, não sendo suficiente para a garantia de direitos da criança e adolescente de forma adequada. Diante disso, justifica-se a produção de um guia de orientação sobre a Rede de Proteção Integral bem como a proposição de novas ações de políticas sociais e educacionais por parte do poder público.

6 PRODUTO FINAL: GUIA DE ORIENTAÇÃO

O Produto Final desta pesquisa refere-se ao guia pedagógico: Rede De Proteção Integral: Guia de Orientação para educadores que atuam em espaços da Educação Básica, considerando o percurso da pesquisa de Mestrado intitulado Rede de Proteção Integral no interior da Escola: Diagnóstico, Limites e Possibilidades.

Nesta etapa, dedicou-se a produção de um material para disseminar informações, que visa subsidiar educadores na obtenção de maiores esclarecimentos concernente ao Sistema de Garantia de Direitos à Criança e Adolescente, construído de forma específica no contexto da Rede de Proteção Integral, portanto o conteúdo selecionado ao guia refere-se, após a análise de resultados obtidos da pesquisa mediante as percepções de educadores.

Nesse sentido o Guia de Orientação foi elaborado numa linguagem simples e dinâmica pensando no sentido de pertencimento de cada educador que atua no interior da escola da educação básica, que tem em sua dinâmica a concepção de proteção, promoção, defesa e reparação dos direitos de crianças e adolescentes, assim como pode e deve ser estendido a toda sociedade. Baseou-se em leis vigentes, as contribuições dos educadores via pesquisa on-line e vivência pessoal e profissional da própria pesquisadora, com destaque ao documento orientador da Rede de Proteção à Criança, ao Adolescente e à Família de Cascavel, (2010).

Houve um cuidado extremo na escolha de imagens ilustrativas, bem como o tamanho do documento, pensando em deixar algo de grande valia porém de fácil acesso e manuseio.

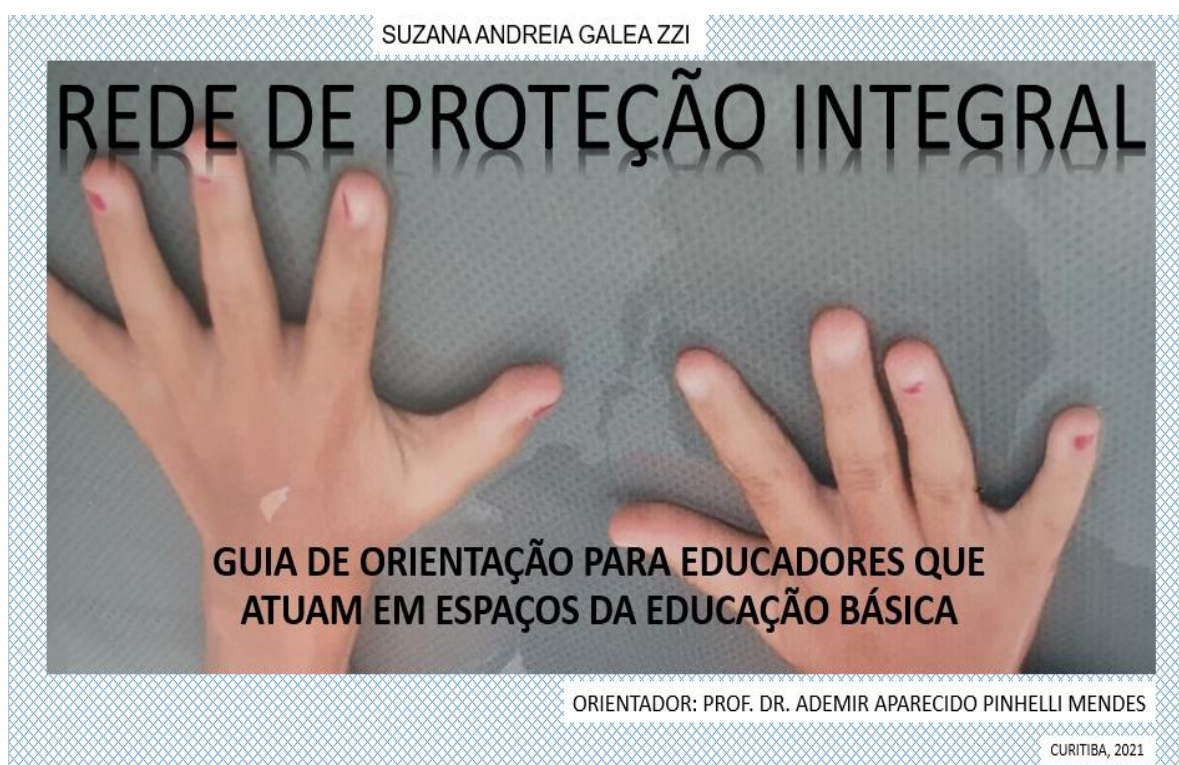
Para a elaboração do Guia de Orientação foi utilizado a ferramenta do PowerPoint do Microsoft, optando nos 21 slides, pelo layout de paisagem (horizontal), design de plano de fundo em preenchimento padrão, sendo escolhido o contorno de losango, com a intenção de dar a ideia de rede, em slides de tamanho dimensionado para Widescreen (largura 33,867 cm X altura de 19,05 cm).

O Guia de Orientação tem como autora a própria pesquisadora, e a consultoria científica o Orientador da pesquisa. A capa teve a contribuição e arte de Ana Clara Galeazzi de Souza, sendo fonte da autora as demais imagens ilustrativas, e as figuras (CASCAVEL, 2010).

O material foi salvo em PDF sendo o formato padrão para impressão A4. O Guia de Orientação ficará armazenado no drive da própria autora e poderá ser

disponibilizado via link de acesso, por solicitação formalizada por e-mail em galeazzisuzana@gmail.com, com o intuito de deixar acessível a todos. Assim como a pesquisa com o guia poderá ser consultado no banco de dados de dissertação do Programa de Pós-Graduação em Educação e Novas Tecnologias, do Centro Universitário Internacional Uninter/ PPGENT – Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias.

FIGURA 08 – Produto final: Guia de Orientação: Capa



Fonte: A autora e orientador (2021).

FIGURA 09 – Produto final: Guia de Orientação: Sumário

SUMÁRIO	
APRESENTAÇÃO.....	2
1 CONHECENDO UM POQUINHO DA TRAJETÓRIA DA REDE DE PROTEÇÃO INTEGRAL	3
1.1 DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS	4
1.2 CONSTITUIÇÃO FEDERAL	6
1.3 ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE	7
1.4 REDE DE PROTEÇÃO INTEGRAL.....	8
REFERÊNCIAS.....	19
FICHA TÉCNICA	20

Número do slide

Fonte: A autora e orientador (2021).

FIGURA 10 – Produto final: Guia de Orientação: Apresentação

APRESENTAÇÃO

- Este material busca trazer informações básicas para educadores das escolas públicas municipais do Paraná, bem como demais profissionais, sobre a Rede de Proteção Integral, que visa a desenvolver ações de proteção, promoção, defesa, prevenção e reparação dos direitos de crianças e adolescentes.
- Tomou-se como pressuposto que o trabalho da Rede de Proteção Integral não é de responsabilidade somente da escola, mas envolve uma relação ampla entre setores governamentais e não governamentais para atendimento da criança e adolescente em suas necessidades e potencialidades, sendo também uma das alternativas pedagógicas e administrativas da equipe escolar, com condução ativa no seu cotidiano e intervenções direcionadas e/ou pontuais, por permanecer um grande período com a criança.
- Com a intenção de colaborar com os educadores das unidades educacionais (direção, pedagogos, professores, apoios administrativos, auxiliares escolares e funcionários terceirizados), o **GUIA DE ORIENTAÇÃO PARA EDUCADORES QUE ATUAM EM ESPAÇOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA** traz informações para ampliar o olhar e a escuta atenta no atendimento de crianças e adolescentes.

2

Fonte: A autora e orientador (2021).

FIGURA 11 – Produto final: Guia de Orientação: 1

1 CONHECENDO UM POQUINHO DA TRAJETÓRIA DA REDE DE PROTEÇÃO INTEGRAL



IMAGEM 1

A Rede de Proteção Integral no interior da escola está diretamente ligada aos direitos humanos, grande conquista a partir da qual vem sendo construídos os demais sistemas de direitos, como o Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA), uma vez que é uma questão de ordem permanente no mundo contemporâneo, principalmente no país. Os debates e estudos sobre direitos humanos, tidos como forma universal e pertencentes a cada indivíduo, são antigos, porém estão longe de sua plena concretização, tendo sido oficializados em 1948, após a tragédia de duas guerras mundiais.

Fonte: A autora e orientador (2021).

FIGURA 12 – Produto final: Guia de Orientação: 1.1 a

1.1 DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS

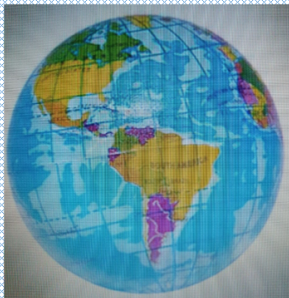


IMAGEM 2

Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) desencadeou um processo de mudança no comportamento social e na produção de instrumentos e mecanismos internacionais de direitos humanos que foram incorporados aos artigos do ordenamento jurídico dos países signatários. Composta por um preâmbulo de 30 artigos, a DUDH é um documento oficial aprovado em 1948 pela Organização das Nações Unidas (ONU), que estabelece e visa ao reconhecimento dos direitos fundamentais de qualquer ser humano e à garantia de que todos os direitos tragam a dignidade humana, desde os mais básicos, como direito à vida, à saúde, à liberdade e à integralidade física, até os mais elaborados, no viés político, de liberdade de expressão, jurídico e direito à educação, a exemplo do art. 26: “Todo ser humano tem direito à instrução” (ONU, 1948).

Quer saber mais sobre o assunto? Acesse: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>.

Fonte: A autora e orientador (2021).

FIGURA 13 – Produto final: Guia de Orientação: 1.1 b

De acordo com o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH; BRASIL, 2018), a partir desse marco, despertou-se o olhar para diversos segmentos, a exemplo da aprovação, em 1959, da Declaração dos Direitos da Criança. Reforçando que esses sujeitos ganharam caráter de legalidade com a DUDH, em 1948; com seu desdobramento posterior, na Declaração dos Direitos da Criança, deu-se início à construção pontual de um sistema voltado à identidade desse público, principalmente na educação.

“A Convenção sobre os Direitos da Criança foi adotada pela Assembleia Geral da ONU em 20 de novembro de 1989. Entrou em vigor em 2 de setembro de 1990. É o instrumento de direitos humanos mais aceito na história universal. Foi ratificado por 196 países. Somente os Estados Unidos não ratificaram a Convenção. O Brasil ratificou a Convenção sobre os Direitos da Criança em 24 de setembro de 1990” (UNICEF, 2021).

Quer saber mais sobre o assunto? Acesse: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>.



IMAGEM 3

Fonte: A autora e orientador (2021).

FIGURA 14 – Produto final: Guia de Orientação: 1.2

1.2 CONSTITUIÇÃO FEDERAL



IMAGEM 4

No Brasil, com a instituição da nova Constituição Federal, em 1988, esses direitos foram assegurados na forma da lei, com destaque para o art. 227.

“Art. 227 É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o 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, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão” (BRASIL, 1988).

Quer saber mais sobre o assunto? Acesse: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.

Fonte: A autora e orientador (2021).

FIGURA 15 – Produto final: Guia de Orientação: 1.3

1.3 ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

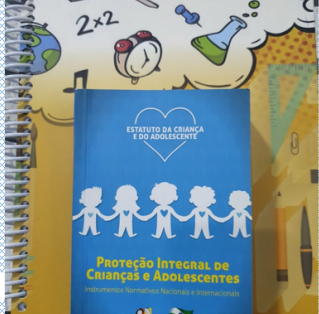


IMAGEM 5

O art. 227 introduziu a ideia de proteção integral à criança e ao adolescente, regulamentada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990.

No art. 86 desta norma, institui-se que “a política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente far-se-á através de um conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais, da União, dos estados, do Distrito Federal e dos Municípios” (BRASIL, 1990).

Quer saber mais sobre o assunto? Acesse:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm.

Fonte: A autora e orientador (2021).

FIGURA 16– Produto final: Guia de Orientação: 1.4a

1.4 REDE DE PROTEÇÃO INTEGRAL



IMAGEM 6

Diante dessa conjuntura, o trabalho da Rede de Proteção Integral é uma das alternativas pedagógicas e administrativas que a equipe escolar, no seu trabalho coletivo e articulado, possui para garantir os direitos desse público, mediante propostas e intervenções direcionadas, oferecendo possibilidades de acesso, permanência e aprendizado (cognitivo e humano) para as crianças e adolescentes atendidos em cada unidade escolar.

Fonte: A autora e orientador (2021).

FIGURA 17– Produto final: Guia de Orientação: 1.4b

Entendendo haver o envolvimento de múltiplas instâncias (jurídico, educacional, saúde, Conselho Tutelar, assistência social, entre outras) no atendimento das demandas da Rede de Proteção Integral, ressalta-se que não se trata de um trabalho exclusivo da escola, mas, sim, de uma sistematização do trabalho intersetorial.



Para a:

- Proteção.
- Promoção.
- Defesa.
- Reparação dos direitos de crianças e adolescentes.

IMAGEM 7

9

Fonte: A autora e orientador (2021).

FIGURA 18– Produto final: Guia de Orientação: 1.4c

Vislumbra-se que todos os envolvidos no interior da escola devem ter um olhar e escuta sensíveis, como fontes indispensáveis de proteção e prevenção, sendo agentes que podem dar voz no que diz respeito ao direito violado, ou seja, as unidades educacionais, em todo o seu contexto, desde sua abertura até seu fechamento, contam com cidadãos de direitos que convivem no mesmo espaço.



IMAGEM 8

10

Fonte: A autora e orientador (2021).

FIGURA 19– Produto final: Guia de Orientação: 1.4d

O tempo de convivência possibilita identificar mudanças de comportamento, assim como alterações nas ações e movimentos no decorrer dos dias letivos.

Além disso, considera-se a enorme importância de investir na educação em direitos humanos, que permeia tudo que foi apresentado até o momento.

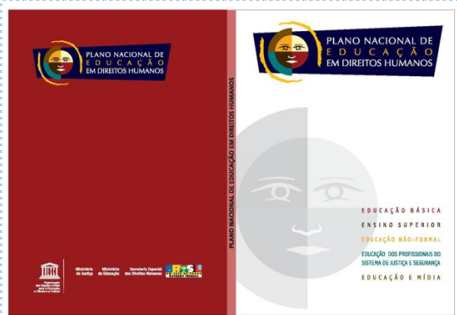


IMAGEM 9

Quer saber mais sobre o assunto? Acesse:
<https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/plano-nacional-de-educacao-em-direitos-humanos>.

Fonte: A autora e orientador (2021).

FIGURA 20– Produto final: Guia de Orientação: 1.4e



IMAGEM 10

A obra ao lado revela uma agressão física gravíssima. A estudante, ainda no local, arranhou o rosto todo e, ao chegar à escola, durante a aula, com os colegas e a professora, gravou na madeira sua mão, usando muita força e em silêncio absoluto (abandonando seu projeto anterior para gravação). Enquanto a estudante produzia, a escola se organizava para tomar as providências cabíveis.

Ocorrência atendida pela autora há mais de dez anos

Fonte: A autora e orientador (2021).

FIGURA 21– Produto final: Guia de Orientação: 1.4f

É muito significativo que os educadores que passam mais tempo com a criança, muitas vezes até mais que a família, estejam atentos aos sinais de alerta, mediante um olhar atento e uma escuta qualificada em todos os momentos. Na Figura 1, são apresentados alguns desses sinais.

FIGURA 1 – Sinais de alerta

Sinais de ALERTA:

- ❖ Lesões que não são compatíveis com a idade e com o desenvolvimento psicomotor da criança (ex: quedas de bebê abaixo de quatro meses, fratura de perna em criança abaixo de um ano);
- ❖ Lesões que não se justificam pelo acidente relatado (ex: queda do berço com fratura nas duas laterais do crânio);
- ❖ Lesões em várias partes do corpo ou bilaterais;
- ❖ Lesões que envolvem partes usualmente cobertas do corpo;
- ❖ Lesões em estágios diferentes de cicatrização ou cura;
- ❖ História de múltiplos acidentes com necessidades de tratamentos hospitalares ou histórico de internações por traumas "acidentais";
- ❖ Inexplicável atraso entre o acidente e a procura de tratamento médico;
- ❖ Crianças ou adolescentes que estão sob cuidado exclusivo de um adulto com comportamento de risco (histórico de violência, uso de álcool e outras drogas, etc...).

Fonte: Cascavel (2010)

De acordo com o Ministério da Mulher, Família e dos Direitos Humanos (BRASIL, 2019), dos 159 mil registros feitos pelo Disque Direitos Humanos (Disque 100) ao longo de 2019, 86,8 mil foram de violações de direitos de crianças e adolescentes, ou seja, 55% do total de denúncias no país, um aumento de quase 14% em relação ao ano de 2018.

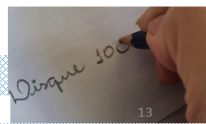


IMAGEM 11

Fonte: A autora e orientador (2021).

FIGURA 22– Produto final: Guia de Orientação: 1.4g

FIGURA 2 – Sinais de alerta para agressão física

Sinais de alerta para AGRESSÃO FÍSICA

- ❖ Lesões circulares caracterizadas por manchas e lesões de menor espessura e gravidade por sucção ou por pequenas lacerações com formato de arcada dentária, indicando a presença de mordidas ou "chupões";
- ❖ Lesões que lembram objetos (ex: fios, cintos, fivelas, etc.);
- ❖ Lesões circulares no pescoço, punhos ou tornozelos que sinalizam tentativa de enforcamento ou que a criança tenha sido amarrada;
- ❖ Hematomas em várias partes do corpo, com diferentes colorações, indicando lesões recentes e antigas;

- ❖ Presença de queimaduras provocadas por objetos ou líquidos quentes nas mãos, região genital, nádegas ou áreas de flexão do corpo (cotovelo, pescoço, axilas e região inguinal);
- ❖ Lesões orais envolvendo lábios, gengiva, bochechas, língua e dentes;
- ❖ Lesões músculo-esqueléticas (fraturas da mandíbula, costela, luxações de ombros e dedos);
- ❖ Lesões intracranianas (ex: síndrome do bebê sacudido);
- ❖ Lesões abdominais decorrentes de agressão com mãos ou pés;
- ❖ Lesões oculares;
- ❖ Crianças trazidas com queixas de intoxicação e envenenamento acidental, mas com relato do acidente confuso ou com demora na busca por atendimento médico.

Fonte: Cascavel (2010)

Desse universo, ao longo de 2019, 21% referem-se à violência física contra crianças e adolescentes (BRASIL, 2019), cujos sinais são descritos na Figura 2.

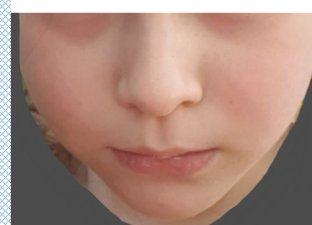
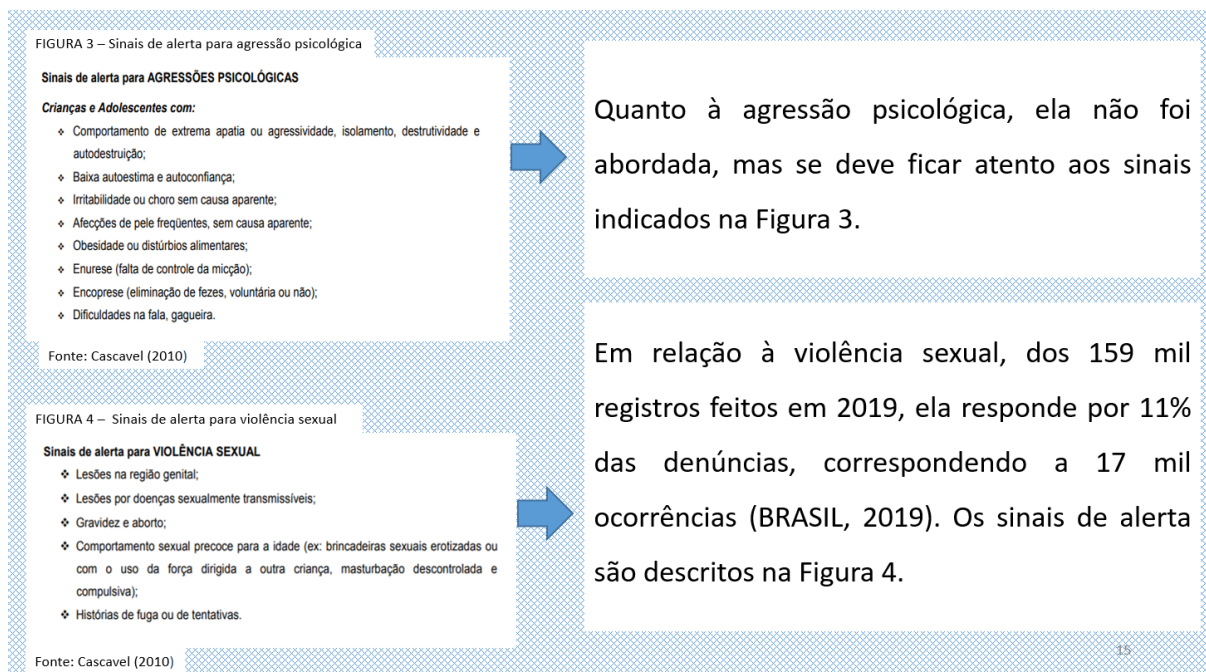


IMAGEM 12

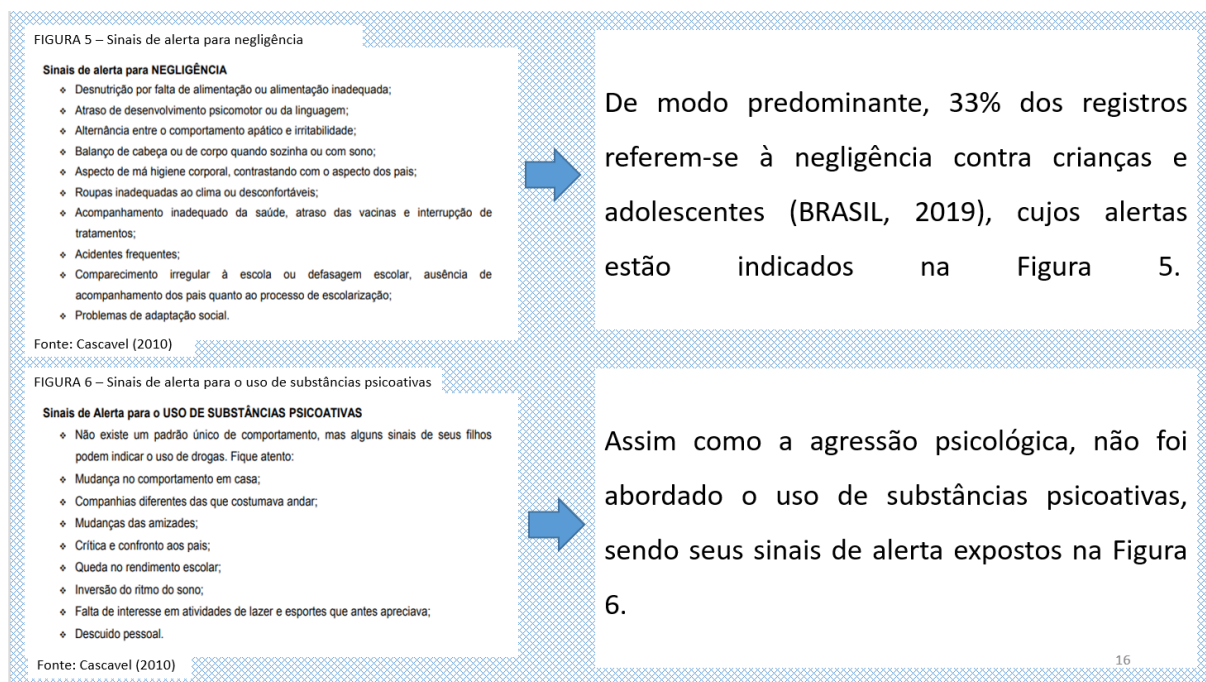
Fonte: A autora e orientador (2021).

FIGURA 23– Produto final: Guia de Orientação: 1.4h



Fonte: A autora e orientador (2021).

FIGURA 24– Produto final: Guia de Orientação: 1.4i



Fonte: A autora e orientador (2021).

FIGURA 25– Produto final: Guia de Orientação: 1.4i

FIGURA 7 – Sinais de alerta para exploração do trabalho infantil

Sinais de alerta para o TRABALHO INFANTIL

- ♦ Evasão;
- ♦ Baixo rendimento escolar;
- ♦ Irritabilidade, dificuldade de concentração e memorização;
- ♦ Repetência escolar;
- ♦ Cansaço excessivo;
- ♦ Fadiga e fraqueza muscular;
- ♦ Sonolência no turno escolar;

Por fim, 21% dos registros estão relacionados à exploração de trabalho de crianças e adolescentes (BRASIL, 2019), cujos sinais de alerta constam na Figura 7.

♦ Sofrimento psíquico, mas sem a presença da sintomatologia clássica de doença mental;

♦ Dores musculares e dor de cabeça;

♦ Escoriações no corpo;

♦ Baixo peso e baixa estatura;

♦ Sinais de exploração sexual – idênticos aos de Violência Sexual.

Fonte: Cascavel (2010)

Fonte: A autora e orientador (2021).

FIGURA 26– Produto final: Guia de Orientação: 1.4I

A escola precisa dar voz aos seus educadores, para que eles conheçam os trâmites necessários para prevenção, proteção promoção, defesa e reparação dos direitos, entendendo principalmente como agir, a quem se dirigir, a quem informar e de quem cobrar ações que garantam o SGDCA.

Para a:

- Proteção.
- Promoção.
- Defesa.
- Reparação dos direitos das crianças e adolescentes



IMAGEM 13

AGRADECEMOS SUA ATENÇÃO!
FIQUE ATENTO!

Fonte: A autora e orientador (2021).

FIGURA 27– Produto final: Guia de Orientação: Referências



Fonte: A autora e orientador (2021).

FIGURA 28– Produto final: Guia de Orientação: Ficha Técnica



Fonte: A autora e orientador (2021).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo trouxe a certeza de que a Constituição Federal de 1988 foi o grande marco nacional no que diz respeito à instituição da doutrina da proteção integral, levando estados e municípios a adequar o atendimento de crianças e adolescentes ao que dispõem mundialmente os direitos humanos.

Com base na legislação, percebe-se ter havido o reconhecimento das crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, porém agora se faz necessária a concretização do atendimento dessa população. Nesse sentido, entende-se que o trabalho em rede é uma perspectiva inovadora na sociedade, envolvendo tanto o campo da real democracia quanto a relação social que a Rede de Proteção Integral ocupa. Apesar das mudanças, como, por exemplo, na questão de punição da infância e juventude e das famílias, precisa-se avançar na dimensão de dar condições de crescimento e autonomia a esses sujeitos, com vistas à garantia dos seus direitos.

Esta dissertação de mestrado assumiu como objetivo compreender as possibilidades de atuação dos educadores no que diz respeito ao SGDCA em face do conhecimento individual no âmbito profissional, com ênfase nos direitos humanos, no ECA e na Rede de Proteção Integral. Para tal, a análise apoiou-se num conjunto de variáveis, contemplando as respostas de 203 educadores, de 88 unidades educacionais municipais de atendimento do 1º ao 5º ano, numa variante de participação de no máximo de 19 e no mínimo um educador por unidade, atingindo uma porcentagem acima de 45% de unidades educacionais de um município do estado do Paraná.

Realizou-se, primeiramente, uma revisão da legislação e literatura, revelando-se um longo distanciamento entre o que dispõe a lei e o vivenciado no dia a dia das escolas, fato que se percebe nas respostas do questionário *on-line*, que contou com questões estruturadas na perspectiva de conhecer melhor o que pensa o colegiado das unidades educacionais sobre a rede, incluindo direção, pedagogos, professores, apoios administrativos, auxiliares escolares e funcionários terceirizados, a partir das escutas, dos olhares e das interações que esses profissionais vivenciam no dia a dia junto às crianças que frequentam as unidades. Considerando as respostas, analisaram-se perspectivas sobre a sua influência da participação efetiva na Rede de Proteção Integral.

A pesquisa qualitativa empreendida levou a alguns resultados. Em primeiro lugar, verificou-se que, em geral, o colegiado participa de formações, sendo que a maioria sinaliza a necessidade de conhecer ou aprofundar a temática, demonstrando essa necessidade pelo que vivenciam no cotidiano escolar. Além disso, a concepção de direitos humanos interfere na manifestação de cada um, mesmo não sendo possível avaliar se são constatações de cunho generalizado ou especializado.

Os resultados deste estudo podem conduzir a algumas implicações para os profissionais da educação. Por exemplo, constatou-se a relevância do desenvolvimento de um guia de orientação sobre a Rede de Proteção Integral, reflexo dos depoimentos dos educadores, que denunciaram a falta de estrutura de formação, articulação dentro e fora da escola, envolvimento das famílias e morosidade dos órgãos competentes.

Por sua vez, as limitações da pesquisa nomeadamente se referem ao nível da amostra, que foi não probabilística e de conveniência, o que minimiza a possibilidade de extrapolação para a totalidade de educadores dos municípios do Paraná; por outro lado, abrangeu uma faixa etária e de tempo de serviço variante, desenhando um cenário otimista de relação entre educadores há poucos anos na área da educação e outros com vasta experiência. Assim, pode-se considerar a amostra significativa, apesar das limitações identificadas.

O estudo realizado permitiu conhecer melhor as atitudes dos educadores e os pontos de reflexão de forma bem articulada e responsável no que diz respeito à Rede de Proteção Integral no interior da escola. Futuras investigações podem utilizar amostras mais amplas, considerando a mesma perspectiva em outras áreas de trabalho que prestem atendimento às crianças e adolescentes, bem como o estado e país, uma vez que as taxas de atendimento do SGDCA encontram-se num patamar inadequado, ou ainda, indesejado.

Por fim, este estudo constituiu apenas um contributo para o conhecimento da Rede de Proteção Integral a partir da perspectiva dos direitos humanos, da educação e do papel de todo cidadão e da sociedade para a garantia de direitos de crianças e adolescentes. Dada a importância do tema, considera-se que muito há ainda a percorrer no campo da investigação nessa área, sendo, portanto, um campo fértil de trabalho para outros investigadores.

Na finalização deste trabalho, fica o sentimento de que ainda há muitos outros aspectos a ser considerados que envolvem a Rede de Proteção Integral no interior

da escola, com depoimentos a ser explorados, indagações a ser respondidas, enfim, há muito a ser estudado. Por outro lado, a sensação de realização também está presente, quando se olha o viés da trajetória árdua de percorrer os objetivos propostos, fruto de muito estudo e pesquisa. Que o resultado da dissertação possa percorrer outras mãos e que novos olhares venham a contribuir na vida das crianças e adolescentes.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, A. C. M. M. **Redes locais de atenção à criança e adolescente**. Rio de Janeiro: BNDES, 2002.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**; tradução Luis Antero Reto, Augusto Pinheiro - São Paulo: Edições 70, 2016.
- BENEVIDES, , M. V. de M. Palestra de abertura do Seminário de Educação em Direitos Humanos, São Paulo, 18/02/2000. Disponível em: file:///C:/Users/user/Downloads/Texto%203%20Irlanda.pdf. Acesso em: 06 jun. 2021.
- BOBBIO, N. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.
- BOBBIO, N. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro. Elsevier, 2004.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto, 1994.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 27 mar. 2020.
- BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano nacional de educação em direitos humanos**. Brasília, DF: MEC, 2006.
- BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Construindo a política nacional dos direitos humanos de crianças e adolescentes e o plano decenal dos direitos humanos de crianças e adolescentes 2011-2020**. Brasília, DF: Conanda, 2010.
- BRASIL. Lei n. 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional; e altera as Leis nºs 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente); 7.560, de 19 de dezembro de 1986, 7.998, de 11 de janeiro de 1990, 5.537, de 21 de novembro de 1968, 8.315, de 23 de dezembro de 1991, 8.706, de 14 de setembro de 1993, os Decretos-Leis nºs 4.048, de 22 de janeiro de 1942, 8.621, de 10 de janeiro de 1946, e a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo

Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 jan. 2012a.

BRASIL. Lei n. 12.696, de 25 de julho de 2012. Altera os arts. 132, 134, 135 e 139 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), para dispor sobre os Conselhos Tutelares. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jul. 2012b.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Parecer n. 8, de 6 de março de 2012. Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 maio 2012c. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/90/o/pcp008_12.pdf. Acesso em: 23 mar. 2021.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF: MEC, 2016a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79611-anexo-texto-bncc-aprovado-em-15-12-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais da educação básica**. Brasília, DF: MEC, 2016b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 18 mai. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano nacional de educação em direitos humanos**. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Mulher, Família e dos Direitos Humanos. **Relatório Disque 100**. Brasília, DF: MMFDH, 2019. Disponível em: https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/mmfdh/disque_100_relatorio_mmfdh2019.pdf. Acesso em: 22 fev. 2021.

CANDAU, V. Educação em direitos humanos: desafios atuais. In: GODOY, R. *et al.* **Educação em direitos humanos: fundamentos teóricos-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2007.

CANDAU, V.; SACAVINO, S. Educação em direitos humanos: concepções e metodologias. In: FERREIRA, L. F. G.; ZENAIDE, M. N.; DIAS, A. A. (Org.). **Direitos humanos na educação superior: subsídios para a didática e prática de ensino na relação com a sociedade**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010.

CARBONARI, P. C. Educação em direitos humanos: esboço de reflexão conceitual. In: BITTAR, E. C. B. **Direitos humanos no século XXI**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

CARBONARI, P. C. Educação em direitos humanos: por uma pedagogia. In: VIOLA, S. E. A.; ALBUQUERQUE, M. Z. (Org.). **Fundamentos para a educação em direitos humanos**. São Leopoldo: Sinodal, 2011. p. 119-127.

CASCADEL. Secretaria Municipal de Educação. Secretaria Municipal de Saúde. Secretaria Municipal de Assistência Social. **Rede de Proteção à Criança ao Adolescente e à Família**. Cascavel: SME, 2010. Disponível em: http://www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/12122013_caderno_de_orientacoesbasicas.pdf. Acesso em: 20 jan. 2021.

COSTA, M. C. O.; BIGRAS, M. Mecanismos pessoais e coletivos de proteção e promoção da qualidade de vida para a infância e adolescência. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 5, p. 1101-1109, 2007.

CURITIBA. Secretaria Municipal da Saúde. **Protocolo da rede de proteção à criança e ao adolescente em situação de risco para a violência**. Curitiba: SMS, 2008.

CURY, M. (Coord.). **Estatuto da Criança e do Adolescente comentado: comentários jurídicos e sociais**. 12. ed. São Paulo: Malheiros, 2013.

DIGIÁCOMO, M. J. **O sistema de garantias de direitos da criança e do adolescente e o desafio do trabalho em “rede”**. Curitiba: MPPR, 2014. Disponível em: http://www.mppr.mp.br/arquivos/File/Sistema_Garantias_ECA_na_Escola.pdf. Acesso em: 17 mar. 2020.

ELIAS, N. **A sociedade do corte**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA INFÂNCIA (UNICEF). **História dos direitos da criança**. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/historia-dos-direitos-da-crianca>. Acesso em: 12 abr. 2020.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA INFÂNCIA (UNICEF). **Convenção sobre os Direitos da Criança**. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>. Acesso em: 29 jan. 2021.

LAVORATTI, C. **Tecendo a rede de proteção: desafios do enfrentamento intersectorial à violência intrafamiliar contra crianças e adolescentes no município de Curitiba/PR**. 2013. 318f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

LORENZI, G. W. Uma breve história dos direitos da criança e do adolescente no Brasil. **Fundação Telefônica Vivo**, Notícias, 30 nov. 2016. Disponível em: <http://fundacaotelefonica.org.br/promeninotrabalho/infantil/noticia/uma-breve-historia-dos-direitos-da-crianca-e-do-adolescente-no-brasil/>. Acesso em: 31 maio 2020.

MARCÍLIO, M. L. A lenta construção dos direitos da criança brasileira – século XX. **Revista USP**, São Paulo, n. 37, p. 46-57, mar./abr./maio 1998. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Obras-recentemente-publicadas/a-lenta-construcao-dos-direitos-da-crianca-brasileira-seculo-xx-1998.html>. Acesso em: 23 jun. 2019.

MOLL, Jaqueline. **Pensar o processo de pesquisa hoje**. In: Grifos: revista de divulgação científica e cultural, Chapeco, n. 2, p. 9-16, ago. 1995.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração universal dos direitos humanos**. Genebra, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 27 mar. 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração dos direitos da criança**. Genebra, 1959.

PARANÁ. Ministério Público. Centro de Apoio Operacional das Promotorias de Justiça da Criança e do Adolescente. **Município que respeita a criança**: manual de orientação aos gestores municipais. Curitiba: MPPR, 2009. Disponível em: https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/caopca/cartilha_prefeitos_eleitos_v1.pdf. Acesso em: 22 jan. 2021.

PARANÁ. **Plano decenal dos direitos da criança e do adolescente do estado do Paraná**: 2014-2023. Curitiba: SECS, 2013.

PARANÁ. Ministério Público. **ECA** – linha do tempo sobre os direitos de crianças e adolescentes. Disponível em: <http://www.crianca.mppr.mp.br/pagina-2174.html>. Acesso em: 1 jun. 2020.

PEREZ, J. R. R.; PASSONE, E. F. Políticas sociais de atendimento às crianças e aos adolescentes no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 140, p. 649-673, 2010.

SACAVINO, S. Educação em direitos humanos e democracia. In: CANDAU, V.; SACAVINO, S. **Educar em direitos humanos**. Rio de Janeiro: D&P, 2000.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. P. B. **Metodologia de pesquisa**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

VERONESE, J. R. P. **Os direitos da criança e do adolescente**. São Paulo: LTr, 1999.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO

- 1) Nome: _____
- 2) Função: _____
- 3) Há quanto tempo trabalha na educação? _____
- 4) Há quanto tempo trabalha na educação municipal? _____
- 5) Qual é a sua função na unidade educacional atual? _____
- 6) Já participou de formações sobre a Rede de Proteção Integral?
() Não, não tive oportunidade.
() Não, não é foco do meu trabalho.
() Não, mas tenho interesse.
() Sim, na Secretaria Municipal da Educação.
() Sim, em outros órgãos.
- 7) De que forma tem contato com as crianças?
() Não tenho contato direto de forma nenhuma.
() No horário de entrada na unidade.
() No horário de saída da unidade.
() No horário do recreio.
() Nos momentos de eventos internos.
() Nos momentos de eventos externos.
() Nas atividades de contraturno.
() Nos horários de aula.
() Em atendimento individualizado.
(_____) Outro. Especifique:

- 8) Segundo a Organização das Nações Unidas (1948), os direitos humanos são inerentes a todos os seres humanos, independentemente de raça, sexo, nacionalidade, etnia, idioma, religião ou qualquer outra condição. Diante desse contexto, você avalia que tem conhecimento sobre os direitos humanos?

() Sim

() Não

() Parcialmente

Justifique: _____

- 9) No art. 4º do Estatuto da Criança e do Adolescente, consta que “é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária” (BRASIL, 1990). Você avalia que tem conhecimento sobre essa legislação?

() Sim

() Não

() Parcialmente

Justifique: _____

- 10) Sobre a doutrina da proteção integral, o art. 227 da Constituição Federal estabelece que “é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o 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, além de colocá-los a salvo de toda a forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão” (BRASIL, 1988). Diante desse contexto, você avalia que tem conhecimento da Rede de Proteção Integral?

() Sim

() Não

() Parcialmente

Justifique: _____

11) Percebe ações de prevenção na unidade que buscam assegurar os direitos das crianças e adolescentes? Caso queira e sinta-se à vontade, cite algumas delas (não há necessidade de nomes e lugares).

() Sim

() Não

() Parcialmente

Justifique: _____

12) Percebe ações na unidade que buscam garantir os direitos das crianças e adolescentes no que diz respeito à sua violação? Caso queira e sinta-se à vontade, cite algumas delas (não há necessidade de nomes e lugares).

() Sim

() Não

() Parcialmente

Justifique: _____

13) Você já vivenciou algum ato ou ação de prevenção e/ou de violação de direitos da criança? Caso queira e sinta-se à vontade, exemplifique (não há necessidade de nomes e lugares).

() Sim

() Não

() Parcialmente

Justifique: _____

APÊNDICE B – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

- 1) Qual é o seu nome?
- 2) Qual é a sua função na unidade escolar?
- 3) Como se deu o processo de sua seleção como representante na Rede de Proteção Integral?
- 4) Como você vê sua participação na Rede de Proteção Integral?
- 5) Como você vê a participação dos demais integrantes da unidade escolar nas questões da Rede de Proteção Integral?
- 6) Como você articula a Rede de Proteção Integral dentro da escola: envolvidos, períodos (diariamente, quinzenalmente, mensalmente, entre outros; horário; dinâmica de trabalho com a equipe escolar)?
- 7) Qual é a dinâmica adotada pela unidade para trabalhar a prevenção?
- 8) Qual é a dinâmica adotada pela unidade para trabalhar a violação de direitos?
- 9) Como representante da unidade escolar na Rede de Proteção Integral, como vê sua participação na rede local?
- 10) Como representante da unidade escolar, quais são os pontos de potencialidade da Rede de Proteção Integral?
- 11) Como representante da unidade escolar, quais são os pontos mais críticos da Rede de Proteção Integral?
- 12) O que sugere para a formação e fortalecimento da equipe escolar a respeito da Rede de Proteção Integral?

APÊNDICE C – CARTA-CONVITE NO GOOGLE FORMS

Meu Drive - Google Drive x REDE DE PROTEÇÃO INTEGRAL N x +

docs.google.com/forms/d/1KaF0hriSnRZjlePKQLMND6LGBje9cwK6li8KIRlpTkY/edit

REDE DE PROTEÇÃO INTEGRAL NO INTERIOR DA ESCOLA

Todas as alterações foram salvas no Google Drive

Perguntas Respostas 203

Seção 1 de 2

REDE DE PROTEÇÃO INTEGRAL NO INTERIOR DA ESCOLA

Prezada Equipe Escolar,

Sou Suzana A. Galeazzi e estou cursando o Mestrado em Educação e Novas Tecnologias. Para minha dissertação escolhi a temática: REDE DE PROTEÇÃO INTEGRAL NO INTERIOR DA ESCOLA. Para a coleta de dados preciso muito da ajuda de todos (as) que atuam em escolas: (equipe diretiva e pedagógica, professor (a), apoio escolar, auxiliar de serviços escolares e funcionário (a) terceirizado (a) que trabalham na Rede Municipal de Ensino com estudantes de 1º ao 5º ano pertencente a um município do Estado do Paraná. Para a pesquisa não há resposta correta ou incorreta, pois necessito de respostas sinceras para abranger vários olhares que venham a colaborar com esse estudo, no qual será mantido sigilo da pessoa e da unidade envolvida, conforme termo a seguir.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro, por meio deste termo, que concordei em participar na pesquisa de campo referente a pesquisa intitulada Rede de Proteção Integral no Interior da Escola desenvolvida por Suzana Andreia Galeazzi. Fui informado (a), ainda, de que a pesquisa é orientada por Ademir Aparecido Pinhelli Mendes, a quem poderei contatar / consultar a qualquer momento que julgar necessário via telefone nº 55 41 9989-6367 ou e-mail pinhellimendes@gmail.com.

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado (a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais é uma pesquisa que tem por objetivo investigar, em escolas públicas de ensino fundamental I de um município pertencente ao Estado do Paraná, a

objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais é uma pesquisa que tem por objetivo investigar, em escolas públicas de ensino fundamental I de um município pertencente ao Estado do Paraná, a compreensão dos educadores (direção, pedagogos (as), professores (as), apólos administrativos, auxiliares escolares e funcionários (as) acerca das ações da Rede de Proteção Integral à Criança e ao Adolescente no cotidiano escolar.

Fui também esclarecido (a) de que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde, conforme a Resolução 466/2012.

Minha colaboração se fará de forma anônima, por meio de pesquisa de abordagem qualitativa realizada utilizando o instrumento de coleta de dados: Questionário estruturado online para a coleta de compreensão dos educadores que responderem voluntariamente. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pela pesquisadora e seu orientador.

Fui ainda informado (a) de que posso me retirar dessa pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Endereço de e-mail *

Endereço de e-mail válido

Este formulário coleta endereços de e-mail. [Alterar configurações](#)

Ciente

☐ Opção 1

Meu Drive - Google Drive x REDE DE PROTEÇÃO INTEGRAL N x +

docs.google.com/forms/d/1KaF0hriSnRZjlePKQLMND6LGBje9cwK6li8KIRlpTkY/edit

REDE DE PROTEÇÃO INTEGRAL NO INTERIOR DA ESCOLA

Todas as alterações foram salvas no Google Drive

Perguntas Respostas 203

objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais é uma pesquisa que tem por objetivo investigar, em escolas públicas de ensino fundamental I de um município pertencente ao Estado do Paraná, a compreensão dos educadores (direção, pedagogos (as), professores (as), apólos administrativos, auxiliares escolares e funcionários (as) acerca das ações da Rede de Proteção Integral à Criança e ao Adolescente no cotidiano escolar.

Fui também esclarecido (a) de que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde, conforme a Resolução 466/2012.

Minha colaboração se fará de forma anônima, por meio de pesquisa de abordagem qualitativa realizada utilizando o instrumento de coleta de dados: Questionário estruturado online para a coleta de compreensão dos educadores que responderem voluntariamente. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pela pesquisadora e seu orientador.

Fui ainda informado (a) de que posso me retirar dessa pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Endereço de e-mail *

Endereço de e-mail válido

Este formulário coleta endereços de e-mail. [Alterar configurações](#)

Ciente

☐ Opção 1

ANEXO A – PARECER DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Rede de Proteção Integral no interior da escola

Pesquisador: SUZANA ANDREIA GALEAZZI

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 31760420.8.0000.5573

Instituição Proponente: Centro Universitario Internacional UNINTER

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.054.940

Apresentação do Projeto:

Este estudo tem como objeto de pesquisa a Rede de Proteção Integral à Criança e ao Adolescente, que tem por finalidade desenvolver ações de proteção e prevenção a partir das unidades educacionais públicas municipais de Curitiba, especificamente, escolas do ensino fundamental de 1º ao 5º ano, daí a importância do estado de pertencimento à rede de proteção, incluindo direção, pedagogos, professores, apoios administrativos, auxiliares escolares e funcionários terceirizados, observado por meio das escutas, dos olhares e das interações que esses profissionais vivenciam no dia a dia junto às crianças que frequentam as unidades educacionais.

Objetivo da Pesquisa:

A pesquisa tem por objetivo investigar, em escolas públicas de ensino fundamental I do município de Curitiba, a compreensão dos educadores (direção, pedagogos, professores, apoios administrativos, auxiliares escolares e funcionários terceirizados) acerca das ações da Rede de Proteção Integral à Criança e ao Adolescente no cotidiano escolar.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

- Riscos

A pesquisadora tem ciência de que os dados coletados não podem ter nomeadas as instituições de

Endereço: Rua Treze de Maio, 538	
Bairro: São Francisco	CEP: 80.510-030
UF: PR	Município: CURITIBA
Telefone: (41)3311-5926	E-mail: etica@uninter.com



Continuação do Parecer: 4.054.940

ensino e profissionais participantes, tampouco ser divulgados por outros meios, sendo de extremo sigilo. Assim, a pesquisa oferece risco mínimo, ao contemplar público maior de idade e profissionais de carreira e haver confiabilidade no processo de coleta de dados. Uma vez que pode ocorrer desconforto em algumas questões, a pesquisadora entende que o termo de aceite não obriga o participante a responder à totalidade do questionário ou entrevista. Por fim, prevenindo a possibilidade de baixa adesão se o convite fosse feito em uma única regional de Curitiba, todas elas passaram a ser contempladas, para coletar o máximo de informações para a conclusão da pesquisa.

- Benefícios

Esta pesquisa poderá subsidiar profissionais da educação com mais informações sobre teoria e prática no que diz respeito à Rede de Proteção Integral, trazendo elementos de características formativas. Pressupondo o relato de cada participante, com potencialidades e dificuldades frente à temática, o guia de orientação aos profissionais da educação da rede municipal de Curitiba, produto desta pesquisa, poderá colaborar no sentido de prevenção e de tratamento da violação dos direitos da criança e adolescente.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Aprovada!

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Aprovados

Recomendações:

Aprovada!

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovada!

Considerações Finais a critério do CEP:

Diante do exposto, o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do Centro Universitário Internacional Uninter, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS 466/12, manifesta-se pela aprovação do projeto conforme proposto para início da Pesquisa. Solicitamos que sejam apresentados a este CEP, relatórios semestrais sobre o andamento da pesquisa, bem como informações relativas às modificações do protocolo, cancelamento, encerramento e destino dos conhecimentos obtidos.

Endereço: Rua Treze de Maio, 538	
Bairro: São Francisco	CEP: 80.510-030
UF: PR	Município: CURITIBA
Telefone: (41)3311-5926	E-mail: etica@uninter.com



Continuação do Parecer: 4.054.940

É dever do CEP acompanhar o desenvolvimento dos projetos, por meio de relatórios semestrais dos pesquisadores e de outras estratégias de monitoramento, de acordo com o risco inerente à pesquisa.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1445468.pdf	14/05/2020 09:51:30		Aceito
Outros	TERMO_CONFIDENCIALIDADE.pdf	14/05/2020 09:50:34	ADEMIR APARECIDO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_SCLARECIDO.pdf	07/05/2020 06:55:40	ADEMIR APARECIDO PINHELLI MENDES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.pdf	27/04/2020 21:50:19	ADEMIR APARECIDO PINHELLI MENDES	Aceito
Outros	ANALISE_MERITO.pdf	27/04/2020 17:50:36	ADEMIR APARECIDO	Aceito
Outros	USO_ESPECIFICO_MATERIAL.pdf	27/04/2020 17:16:19	ADEMIR APARECIDO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	TERMO_RESPONSABILIDADE.pdf	27/04/2020 17:15:29	ADEMIR APARECIDO	Aceito
Outros	PUBLICACAO.pdf	27/04/2020 15:10:45	ADEMIR APARECIDO	Aceito
Outros	OFICIO.pdf	27/04/2020 15:08:43	ADEMIR APARECIDO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	CONCORDANCIA.pdf	27/04/2020 14:59:11	ADEMIR APARECIDO PINHELLI MENDES	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	27/04/2020 14:54:41	ADEMIR APARECIDO	Aceito
Folha de Rosto	ROSTO.pdf	12/04/2020 09:01:43	ADEMIR APARECIDO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Avaliação da CONEP:

Não

Endereço: Rua Treze de Maio, 538
 Bairro: São Francisco
 UF: PR Município: CURITIBA
 Telefone: (41)3311-5926 CEP: 80.510-030
 E-mail: etica@uninter.com



Continuação do Parecer: 4.054.940

CURITIBA, 28 de Maio de 2020

Assinado por:
Desiré Luciane Dominschek Lima
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Treze de Maio, 538
Bairro: São Francisco
UF: PR **Município:** CURITIBA
Telefone: (41)3311-5926 **CEP:** 80.510-030
E-mail: etica@uninter.com