

Sistema de garantia de direitos infantojuvenis: uma proposta de formação continuada para professores e professoras da educação básica

System of Guarantees for Juvenile Rights: a continuous formation's proposition for basic education's teachers

Camila Serafim Daminelli

Doutora em História. Universidade do Extremo Sul Catarinense. Email: camis.hst@gmail.com

 0000-0003-1893-1543

Elisângela da Silva Machieski

Doutora em História, Universidade do Estado de Santa Catarina. E-mail: lismachieski@gmail.com

 0000-0002-1394-5180

Resumo

Que princípios regem os direitos infantojuvenis? Quais papéis exercem aqueles que atuam em sua promoção, defesa e controle? É essencial que a formação continuada dos profissionais da educação básica contemple tais questões. A partir da literatura de referência e da legislação brasileira, o texto percorre a trajetória do Sistema de Garantia de Direitos apontando as questões sensíveis e os entraves para sua difusão no primeiro quartel do século XXI.

Palavras-chave: Sistema de Garantia de Direitos; crianças e adolescentes; profissionais da educação

Abstract

What principles govern children's rights? What roles are played by those who work in its promotion, defense and control? It is essential that the continuing education of basic education professionals address these issues. Based on the reference literature and Brazilian legislation, the text covers the trajectory of the Rights Guarantee System, pointing out sensitive issues and obstacles to its dissemination in the first quarter of the 21st century.

Keywords: Rights Guarantee System; children and adolescents; education professionals.

DOI: 10.18616/rdsd.v9i2.7946

Recebido: 12/03/2023

Aprovado: 27/07/2023

Considerações iniciais

A proposta deste texto, a partir de pesquisa documental e tratamento analítico, é apresentar o Sistema de Garantia de Direitos das crianças e dos adolescentes, com seus marcos legais, percursos históricos, instrumentos normativos, personagens atuantes e suas respectivas funções. Dada a formação universitária tantas vezes insuficiente, nos cursos de licenciatura, em relação ao universo dos direitos das crianças - mas também porque os instrumentos jurídicos não são fixos - propomos o desenvolvimento de um sumário que embase propostas de formação continuada de professores e professoras do ensino básico que os qualifique a atuar como instrumentos deste Sistema. Por meio da análise de casos, e de sua aproximação ao universo escolar, buscamos inferir sobre os marcos legais, em relação aos direitos das crianças e dos adolescentes, e os princípios filosóficos que os fundamentam. Propomos refletir sobre o papel da comunidade escolar na defesa dos direitos das crianças e dos adolescentes, como agente que exerce sua atividade profissional diretamente com essa parcela populacional.

A formação continuada de professores e professoras no Brasil entra em cena como ação programada a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, ao estabelecer que a "União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério" (BRASIL, 1996). De acordo com o Plano Nacional de Educação de 2014, além da formação em nível de pós-graduação para, no mínimo, 50% dos professores/as, a Meta 16 visa "garantir a todos/as os/as profissionais da Educação Básica, formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino" (PNE, 2014).

As Políticas de Formação Continuada de professores/as têm como princípio norteador, dentre outros, o "reconhecimento e valorização da materialização objetiva do direito à educação dos alunos como principal função social da instituição escolar, da atuação profissional e da responsabilidade moral dos docentes, gestores e demais funcionários" (CNE, 2020). O Estatuto da Criança e do Adolescente é um dos documentos que embasam este princípio, pois orienta a sociedade sobre sua responsabilidade na valorização da dignidade individual e coletiva dos alunos, crianças e adolescentes, e o respeito às suas peculiaridades e diferenças, além de formas adequadas de relacionamento e de estímulo ao seu desenvolvimento integral com atenção para seus direitos e formação ética. Ao incorporá-lo, o Conselho Nacional de Educação afirma a importância de pensar o papel da comunidade escolar à luz dos Direitos Humanos.

Nos questionamos, frente ao cenário, sobre o conhecimento da comunidade escolar para atuar como agente de promoção dos direitos das crianças e dos adolescentes. Professores e professoras conhecem a letra da lei do Estatuto? Compreendem a filosofia

que o embasa? Identificam violações de direitos e se sentem aptos/as a mobilizar os instrumentos adequados para sua denúncia? Entendem o seu papel, enquanto educadores e educadoras, na defesa e promoção dos Direitos Humanos das crianças e dos adolescentes?

Uma proposta de formação continuada nos marcos dos Direitos Humanos das crianças e dos adolescentes deve dar conta de sanar esta lacuna: sua defesa se pauta no conhecimento da lei, e se sustenta pelo exercício cotidiano de seus princípios e instrumentos. Neste sentido, nossa proposta se divide em três momentos: primeiro, em perspectiva histórica, situar o desenvolvimento do Sistema de Garantia de Direitos de acordo com as especificidades brasileiras do último quartel do século XX, bem como do cenário internacional; segundo, apontar quem são os personagens que compõem o Sistema e quais são os eixos nos quais cada um deles se inclui; terceiro, analisar, à luz do percurso histórico e do arcabouço jurídico, alguns temas sensíveis envolvendo a violação de direitos.

O conjunto documental mobilizado nos três momentos possui caráter legal: leis, resoluções, relatórios e outras fontes oficiais que trouxeram, no tempo presente, algumas temáticas relacionadas às crianças e aos adolescentes do campo do Direito para o centro do cenário político. Como sustenta Pierre Bourdieu (1989), o formalismo jurídico é a base pela qual as instituições e seus agentes constroem o monopólio do uso do Direito. A crença na sua universalidade, neutralidade e justiça implica na formação de um capital simbólico compartilhado e reproduzido no interior do próprio campo, manifestando também um capital econômico e social limitado a si mesmo e que precisa se manter assim, estável, para resistir às relações de poder e força em seu exterior.

É importante, nesse sentido, recordar que frente à divisão do trabalho jurídico entre o duelo incansável da hermenêutica literária e da atividade interpretativa, nos importa aqui um determinado uso do Direito por parte de profissionais que mobilizam eficazmente os recursos jurídicos disponíveis para fazer “triumfar sua causa” (BOURDIEU, 1989, p. 224), que neste caso se expressa por meio do princípio do interesse superior da criança e do adolescente como estruturante da teoria da proteção integral (REIS & CUSTÓDIO, 2017).

1. Direitos Humanos das crianças e dos adolescentes

Desde que momento histórico se pode dizer que existe a experiência humana de ser criança e de ser adolescente, ou jovem, da maneira como entendemos hoje estas categorias? A narrativa de que a infância, por exemplo, consiste em uma etapa biológica do desenvolvimento humano que sempre existiu é a-histórica, pois desconsidera diferentes maneiras de viver, compreender e lidar com essa fase da vida. A biologia é apenas um dos campos de expertise da existência humana, e não é este o que aqui nos interessa. Nos importa uma concepção de criança e do que venha a ser a infância como um conjunto de

experiências que no tempo presente estão naturalizadas, lugares comuns no qual o cultural e o biológico se confundem.

Como apontou a historiadora Silvia Arend (2020), os debates sobre uma definição universal de infância, que abarcasse a experiência sociocultural de diversos países ao redor do globo, foi um movimento que tomou corpo ao longo do século XX, no âmbito do direito internacional. Os marcos globais em relação às infâncias e às juventudes no Ocidente, no entanto, vêm sendo construídos desde o final do século XVIII, emergindo de processos históricos nos quais a presença e a participação infantojuvenil em dados lugares, funções sociais e dinâmicas laborais foi questionada. Temos, como exemplo dos embates em torno de uma concepção universal de infância, a regulação do trabalho infantil; a expansão da escolarização; o lugar das crianças no discurso da profilaxia; a sensibilização em relação às vítimas de conflitos armados.

Desde o início do século XX, o sentimento moderno de infância de que nos falava Philippe Ariès (2001) estava de tal forma disseminado, que a infância se viu destacada enquanto uma fase especial da vida, de cuidados, de aprendizado, de investimento. Recordemos, desse período, todos os esforços ligados a encontros, congressos e legislações nos quais profissionais de distintas áreas, de vários países, se lançaram na consolidação de marcos universais, tais como a obrigatoriedade da escolarização primária, da vacinação, de políticas públicas de aleitamento, para citar alguns exemplos. Por que, em qualquer situação, uma criança gera mais sentimento de pena, de piedade, de dor, do que um adulto na mesma situação? Para esta pergunta, a única resposta é, justamente, esta: porque é uma criança. Lynn Hunt (2007) já nos havia alertado sobre isso quando afirmou que é frente à violação de Direitos Humanos que compreendemos o seu significado mais profundo.

No contexto pós Segunda Guerra Mundial, o impulso gerado pelo trauma da solução final e da orfandade de milhares de crianças, por grande parte da Europa, possibilitou que os esforços que paulatinamente desejavam destacar a infância e a juventude, nas suas especificidades, das outras fases da vida humana, resultassem na Declaração dos Direitos da Criança, de 1959. Embora esta não tenha sido a primeira normativa internacional relacionada ao tema, foi a que lançou as bases para se pensar as especificidades infantojuvenis pela lógica dos Direitos Humanos, intrínsecas à condição peculiar de sujeito em desenvolvimento. Foi nesse quadro que o consenso da comunidade internacional enunciou um padrão normativo que todos deveriam respeitar e que a sociedade de uma maneira geral - pais, indivíduos, organizações, governos - deveria empenhar-se para concretizar. No entanto, é preciso evidenciar que o referido documento apresentava sugestões, com princípios de natureza moral, que os Estados poderiam ou não utilizar (BASTOS, 2012).

A Convenção Sobre os Direitos da Criança de 1989, além de reforçar os principais

marcos dos quais dispunha o texto de 1959, apresentou outra concepção jurídica para o direito da infância: a doutrina da proteção integral. Esta nova ótica em relação às infâncias se pauta na concepção da integralidade, no reconhecimento de que todas as crianças e adolescentes, sem nenhuma distinção, gozam dos direitos fundamentais inerentes a qualquer pessoa, somados aos direitos da condição peculiar de desenvolvimento, a serem assegurados pela família, pela sociedade e pelo Estado. Ela se caracteriza com um estatuto de normativa internacional, tem força de lei de natureza coercitiva, e exige de cada Estado-parte um posicionamento, principalmente quando associado a alteração de suas leis nacionais (VERONESE, 2013).

Há ainda um importante elemento de distinção entre os dois textos internacionais. A Declaração dos Direitos da Criança visava a construção de uma infância universal, que fosse tomada como modelo para todos os países, culturas e crenças. Este parâmetro foi revertido com a normativa de 1989, que visava a construção de direitos fundamentais, mas respeitando as especificidades nacionais. Pesaram diferenças referentes às relações de gênero, religião, ética do trabalho, consumo, clima, e amplitude das relações sociais que conformam uma comunidade nacional. Não foi por coincidência que o processo de elaboração da convenção se prolongou por uma década: de 1979, quando ocorreu a apresentação de uma segunda versão da redação - feita pela Polônia -, até 1989, quando a Convenção sobre os Direitos das Crianças foi aprovada por unanimidade, em 20 de novembro. Durante esse período, representantes de diversos países, Organizações Não Governamentais e Organizações Internacionais se reuniram anualmente para discutir a redação do documento (AREND, 2020).

Em linhas gerais, o texto conta com 54 artigos, organizados em três partes. Na primeira parte encontram-se os direitos fundamentais; a segunda aborda a formação, a regulamentação e a função do Comitê para os direitos da criança; e a terceira regulamenta o instrumento em si. Os direitos fundamentais podem ser divididos em quatro princípios básicos: o direito à vida e ao desenvolvimento consiste na obrigação do Estado-parte na garantia da sobrevivência e do desenvolvimento físico, mental, espiritual, moral e social das crianças - aqui se inserem as medidas legais contra qualquer tipo de violência, abuso e exploração direcionadas às crianças e aos adolescentes. O interesse superior da criança implica que toda e qualquer ação direcionada ao público infantojuvenil deva considerar o seu interesse. Depois, o direito à não discriminação: direito da criança à igualdade, a não ser discriminada por gênero, etnia, classe social, idade, credo, ou qualquer outra condição. Finalmente, o direito à participação, ser ouvida e colaborar na tomada de decisões referentes à sua vida.

A mudança nas legislações nacionais era o objetivo do esforço internacional realizado pela Convenção. Ao ratificá-la, cada país assumia a responsabilidade de garantir os direitos das crianças por meio de ordenamento jurídico interno. A Convenção foi assinada e

ratificada por todos os países que fazem parte da ONU, exceto pelos Estados Unidos. No Brasil, o movimento de adequação foi concomitante aos debates em relação à elaboração da Constituição Federal. No contexto da década de 1980 o país vivenciou um processo de distensão e reabertura política, no qual todo o aprendizado em matéria de políticas sociais para a infância, acumulado durante a ditadura, pôde se desenvolver de maneira democrática em fóruns de discussão e comissões que refletiram sobre a nova Carta Magna (MACHIESKI, 2019).

Diante do cenário exposto, podemos afirmar que o artigo 227 da Constituição Federal foi resultado da confluência do paradigma internacional e das demandas sociais brasileiras. Ele afirma que toda a criança tem 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-las à salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão e prever que é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar esses direitos com prioridade absoluta (BRASIL, 1988, Artigo 227).

A década de 1980 inaugurou, portanto, a difusão e a discussão do paradigma da Doutrina da Proteção Integral na legislação brasileira, e o artigo 227 cristalizou tal demanda. É importante destacar que a divisão entre o Estado e a sociedade civil foi constantemente rompida em uma movimentação em favor do público infantojuvenil. Dirigentes e sociedade civil organizada se uniram no intuito de mudar o panorama legal brasileiro, que até então era pautado nas crianças e nos adolescentes apenas como objeto de medidas judiciais, assistenciais e policiais (COSTA, 1993). Neste âmbito, contribuições de relevo foram dadas por representantes de movimentos sociais, inclusive com a participação de crianças - com destaque para o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua e para a Pastoral do Menor -, que formaram a Comissão Nacional Criança e Constituinte, o Movimento Criança Prioridade Nacional e o Fórum Permanente de Entidades Não Governamentais de Defesa dos Direitos das Crianças.

Em sintonia com a Constituição Federal de 1988 nasceu o Estatuto da Criança e do Adolescente¹. A legislação, além de ser um marco legal e regulatório do universo infantojuvenil brasileiro pautado na perspectiva dos Direitos Humanos, buscou romper com o paradigma da situação irregular, assegurando, em nível jurídico, a proteção integral aos indivíduos até os 18 anos de idade. O texto sancionado em julho de 1990 pelo presidente Fernando Collor de Mello é hoje, passados mais de trinta anos, uma das legislações mais progressistas do mundo, que serviu de base para a redação de diversas leis nacionais de

¹ Destacam-se, também, a título de informação, outros instrumentos norteadores: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996); o Estatuto da Juventude (2013); o Sistema Nacional de Socioeducação (2012), a Lei Orgânica de Assistência Social e o Sistema Único de Assistência Social (1993), O Sistema Único de Saúde (1988).

vários outros países.

O Estatuto está composto por um Livro Geral que contém Disposições Preliminares, Direitos Fundamentais e uma seção específica sobre Prevenção. Contém também uma Parte Especial, composta pelos seguintes temas: Políticas de atendimento; Medidas de proteção; Prática de ato infracional; Medidas pertinentes aos pais ou responsáveis; Conselho Tutelar; Acesso à Justiça; Crimes e infrações administrativas contra crianças e adolescentes.

Em relação ao paradigma menorista vigente anteriormente, o Estatuto traz três grandes diferenças que se relacionam: ao conteúdo e objeto da lei; ao método de intervenção; e à gestão das políticas sociais. Em relação ao conteúdo, importa dizer que a lei foi construída com base na Doutrina da Proteção Integral. A criança e o adolescente são considerados sujeitos em desenvolvimento, e suas condições peculiares requerem políticas, ações e tratamento singular; o objeto e fim da lei são crianças e adolescentes, e não mais os menores, uma insígnia que pesava sobre a infância pobre e que via nela um perigo social. O marcador de classe foi extinto, sendo o Estatuto uma lei que abarca a totalidade dos sujeitos menores de 18 anos. Por último, a mudança de gestão teve por base a descentralização político-administrativa, dividindo competências e responsabilidades entre a União, os estados e os municípios; a participação da sociedade civil, por meio de suas organizações representativas, nos conselhos de direitos paritários e deliberativos em todos os níveis (COSTA, 1993).

Com esse novo roteiro legal, outras instituições e personagens entraram em cena quando relacionados aos direitos do público infantojuvenil. Se até então os considerados “problemas sociais” na área da infância e da adolescência eram “resolvidos” sobretudo pelos representantes do Poder Judiciário e do Ministério Público, fica evidente uma reorganização institucional na gestão das políticas públicas que visava, além da descentralização, a sua desjudicialização. A partir do Estatuto passou a existir uma rede de proteção social que envolve outros grupos profissionais: o Sistema de Garantia de Direitos, que busca promover direitos para a cidadania plena por meio de políticas públicas integradas. Erradica-se da letra da lei o paternalismo que reproduzia redes clientelistas. Numa cultura assistencialista como a do Brasil, elimina-se, ainda com dificuldade, a concepção de assistência como demanda da pobreza, como um suprir social em razão de uma dada situação socioeconômica – o que havia sido a marca das políticas sociais no âmbito do paradigma menorista (DAMINELLI, 2019).

2. Um método em rede: Conselho Tutelar, comunidade, escola e família

O Sistema de Garantia de Direitos previsto pelo Estatuto da Criança e do Adolescente está estruturado pelo método de rede, enquanto um conceito que define uma estrutura conectada. Tal noção, segundo a cientista social Luseni de Aquino (2004), permite elucidar

um quadro de conexões interorganizacionais que por sua vez é constituída por vários atores de diferentes instituições. As ações são constituídas por três eixos principais: promoção, defesa e controle social dos direitos.

O primeiro eixo tem como princípio a deliberação e a formulação de políticas públicas que visam à garantia dos direitos do público infantojuvenil, estabelecendo diretrizes que fomentem a universalização dos serviços. Este eixo se estrutura de maneira transversal articulando instâncias governamentais e da sociedade civil que se dedicam ao atendimento direto. O segundo eixo busca assegurar, por meio da construção de mecanismos e instrumentos, os direitos das crianças e dos adolescentes. O último eixo tem como papel fiscalizar o cumprimento das políticas constitucionais e estatutárias e exigir que as medidas legais sejam realmente cumpridas.

O sistema é formado pela integração e a articulação entre o Estado, as famílias e a sociedade civil, uma verdadeira engrenagem em prol da garantia dos direitos. Apontaremos algumas das instituições utilizando por base os três eixos anteriormente mencionados. No eixo da defesa fazem parte o Poder Judiciário, o Ministério Público, a Defensoria Pública, Polícias Cíveis e Militares, Conselhos Tutelares e Conselhos dos Direitos das Crianças. O eixo da promoção é operacionalizado por agentes e programas que visam garantir os direitos das crianças e adolescentes, como professores/as, profissionais de saúde, instituições e programas associados à execução de medidas de proteção, a exemplo de acolhimentos e medidas socioeducativas. Já no eixo do controle dos direitos estão os conselhos - tutelar e dos direitos das crianças - e a sociedade civil, por meio de diferentes organizações representativas. Aqui, abordaremos especificamente cinco componentes fundamentais do Sistema de Garantia de Direitos: os Conselhos Tutelares, os Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente, o Ministério Público, o Juizado da Infância e da Juventude e os agentes de promoção.

O Conselho Tutelar nasceu como um equipamento social autônomo, não jurisdicional, com a atribuição de zelar pelo cumprimento dos direitos das crianças e dos adolescentes. Cada município deve ter implantado, no mínimo, um conselho tutelar, composto por cinco conselheiros, que devem ser eleitos, por meio do voto universal, por representantes da comunidade local (BRASIL, 1990, Artigo 132). Possivelmente seja a peça mais conhecida do Sistema de Garantia de Direitos, principalmente por receber diretamente através dos canais habilitados as denúncias de violação ou ameaça de violação de direitos. Aos conselheiros tutelares cabe a execução das medidas constitucionais e também as que se pautam pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, assegurando ao público infantojuvenil direitos particulares especiais relativos à sua condição de pessoa em desenvolvimento.

Chegamos aos Conselhos de Direitos das Crianças e dos Adolescentes, órgãos que existem a nível federal, estadual e municipal. Responsáveis pelo acompanhamento,

avaliação, controle e deliberação das políticas públicas, são estes conselhos que pensam as medidas sociais, que avaliam sua eficiência e projetam o seu aprimoramento ou substituição. São órgãos deliberativos, mas podem acionar instrumentos para execução de medidas. São constituídos, de forma paritária, por representantes do governo e da sociedade civil.

O Ministério Público, enquanto agente jurisdicional, atua em duas frentes. Uma, enquanto titular das ações públicas, recebe demandas dos Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente, de conselheiros tutelares, dos organismos de saúde, educação e assistência social. Podemos citar como exemplos: arrecadação de alimentos; remoção de tutores; destituição do poder familiar; ação de responsabilidade civil de infrator das normas de proteção infantojuvenil; apuração de infração administrativa; requisição de diligências; realização de sindicâncias (BRASIL, 1990, Artigo 201). Um segundo papel ao que o Ministério Público se dedica está relacionado a fiscalização da ordem jurídica. Ou seja, como interventor e fiscal da lei. Faz parte do eixo defesa.

Por sua vez, o juiz e o Juizado da Infância e da Juventude têm como atribuição julgar os processos em que se discute situação de risco, ameaça ou violação de direitos. O Juizado representa o Poder Judiciário em nome do Estado. Possui atribuições estritamente jurisdicionais – e não mais administrativo-contenciosas – como a aplicação de medidas socioeducativas aos considerados infratores, ou proceder nos casos de institucionalização ou colocação em família substituta. É o único personagem que pode realizar estas funções. É importante mencionar que o juiz não é a única figura relacionada ao Poder Judiciário, pois a manutenção de equipe interprofissional constituída por psicólogos, pedagogos, assistentes sociais, deve estar prevista na proposta orçamentária (BRASIL, 1990, Artigo 150). Estes profissionais têm como função principal fornecer elementos técnicos com o intuito de auxiliar o juiz a proferir suas decisões com embasamento, conhecimento e celeridade. Faz parte do eixo defesa.

Chegamos aos agentes de promoção. Quem são? A resposta está diretamente relacionada ao eixo de promoção dos direitos. Afinal, se este eixo visa assegurar que todas as crianças e adolescentes tenham acesso aos bens sociais previstos pelo Estatuto, os agentes de promoção são atores de todas as instâncias governamentais e da sociedade civil que promovem o seu atendimento direto. Em outras palavras, somos todos nós que realizamos alguma atividade dentre os mais diversos âmbitos da estruturação das políticas sociais básicas destinadas ao público infantojuvenil: saúde, educação, cultura, profissionalização, assistência social.

Como buscamos demonstrar nesta seção, um momento importante da proposta de formação continuada para professores e professoras da educação básica se pauta em apresentar o Sistema de Garantia de Direitos infantojuvenis, seus personagens e eixos de

atuação. Em suma, o eixo promoção abrange os Conselhos de Direitos da Criança e do Adolescente e seus agentes, vinculados às secretarias estaduais e municipais especializadas. O eixo defesa está formado pelo Conselho Tutelar, pelo Ministério Público e pelo Juizado da Infância e da Juventude. Finalmente, no eixo controle se inserem todos estes componentes, somada a sociedade civil organizada junto a entidades e indivíduos. Professores e professoras, partícipes do direito à educação, cujo ofício está diretamente vinculado às crianças e aos adolescentes, atuam como instrumentos de controle, podendo acionar as instâncias de promoção e defesa quando identificarem casos de violação de direitos.

3. Temas sensíveis como pauta dos Direitos Humanos das crianças e dos adolescentes

Para uma abordagem do Sistema de Garantia de Direitos infantojuvenis que tenha como público-alvo os professores e professoras que atuam na educação básica, fomos buscar na própria experiência de formação continuada os temas sensíveis, relatados pelos/as profissionais da educação, para um mapeamento da legislação, dos dissensos e das ocorrências desses fenômenos na realidade brasileira. Nesse sentido, elencamos três temas, frequentemente polemizados: os/as adolescentes em conflito com a lei; a questão do trabalho infantojuvenil; e as violências/exploração sexual.

3.1 Adolescentes em conflito com a lei

Adolescentes em conflito com a lei, ao regressarem à escola em razão de cumprimento de medida socioeducativa são comumente um fator de desconforto para instituições escolares e seus gestores, avessos ao rigor da lei que obriga a escola de referência do adolescente a realizar a sua matrícula, a qualquer tempo e “assegurada independentemente da apresentação de documento de identificação pessoal, podendo ser realizada mediante a autodeclaração ou declaração do responsável” (CNE/CEB, 2016). A justificativa para esta excepcionalidade se assenta no fato de que o adolescente em cumprimento de medida socioeducativa, no mais das vezes, se encontra com seus direitos fundamentais violados. O inaccess à escolarização em função de ameaças à sua integridade física, por exemplo, costuma pesar para a evasão escolar. Para a responsabilização do adolescente perante o dano social causado não pode haver qualquer obstáculo, embaraço ou preconceito na sua incorporação escolar.

Conforme dispõe o Estatuto da Criança e do Adolescente, às crianças até os 12 anos não podem ser imputadas medidas socioeducativas de nenhum tipo, apenas medidas protetivas (BRASIL, 1990, Artigo 101). Aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa podem ser imputadas, também, tais medidas protetivas. A população descrita no Estatuto como adolescente, entre os 13 e os 18 anos incompletos, e nos casos

previstos em lei, até os 21 anos, não são autuados em função da perpetração de crime, mas sim contravenção em analogia penal. Um adolescente que é “avião” no comércio de entorpecentes, por exemplo, não comete crime de tráfico de drogas, mas infração penal análoga ao tráfico de drogas. Como apontam Kern & Cabral (2021, p. 02), o termo ato infracional é importante, “porque cria um sistema de responsabilização, o socioeducativo, totalmente distinto da responsabilização penal dirigida aos maiores de dezoito”.

A utilização, portanto, de um termo diferenciado aos adolescentes em relação aos adultos é a ponta visível de uma concepção jurídica, social e filosófica, que é a da proteção integral. A doutrina almeja uma responsabilização do adolescente autor de ato infracional de acordo com os direitos que emanam da sua condição de sujeito em desenvolvimento. Como a mudança de paradigma em relação a este tema fora imensa do Código de Menores de 1979 para o Estatuto da Criança e do Adolescente, a letra da lei de 1990 não deu conta dos procedimentos socioeducativos, ficando a cargo de cada ente federativo dotar de sentido as diretrizes da norma (BUENO, et al., 2021).

O Estatuto dividia a seção especial sobre a prática do ato infracional em direitos individuais, garantias processuais e medidas socioeducativas. No ano de 2002, manifestando a necessidade de estabelecer parâmetros e procedimentos mais objetivos e justos, e tendo em conta a experiência de mais de dez anos de vigência, foi criado o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, um conjunto de leis, diretrizes e normas que, por sua vez, ganhou peso de lei apenas em 2012. O adolescente autor de ato infracional é responsabilizado, nos termos da lei, através de dois conjuntos de medidas socioeducativas. O primeiro, formado pelas medidas a serem cumpridas em meio aberto, abrange a Advertência, a Obrigação de Reparar o Dano, a Prestação de Serviços à Comunidade - PSC, e a Liberdade Assistida - LA. Já as que requerem privação de liberdade são as medidas de Semiliberdade e de Internação. Estas devem ser regidas pelo caráter da excepcionalidade e da brevidade, privilegiando-se aquelas medidas que permitam ao adolescente cumpri-las junto à sua comunidade de referência (SINASE, 2006). As diretrizes socioeducativas pautam-se em uma premissa dupla: a da responsabilização e a do caráter educativo da intervenção.

De acordo com o Diagnóstico Nacional sobre a Política de Atendimento Socioeducativo em Meio Aberto, realizado pela Organização Não Governamental Visão Mundial em parceria com a Secretaria Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, publicado em 2021, a ampliação da oferta de Centros de Referência Especializados em Assistência Social nas cidades brasileiras permitiu que a proporção de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em meio fechado declinasse de 1 a cada 2,5 adolescentes em cumprimento de medida, em 2009, para 1 em cada 4,5 adolescentes, em 2017 (BUENO, et al., 2021).

O relatório demonstra que a municipalização no atendimento das políticas para os

adolescentes em conflito com a lei, em cumprimento de medida socioeducativa, foi paulatinamente afirmada como diretriz, concomitantemente com a criação dos Conselhos Municipais da Criança e do Adolescente. Este conjunto de medidas representa o esforço de aproximação territorial dos equipamentos de Assistência e Proteção Social às comunidades de origem e referência. Como sugerem os dados, o êxito dessa descentralização - sobretudo se tivermos em conta o contexto prévio ao Estatuto, em que os grandes internatos foram multiplicados² - se manifesta no número de medidas socioeducativas que puderam ser cumpridas em meio aberto.

Como essas mudanças refletem no ambiente escolar? A consequência mais evidente é a de que atualmente existem mais adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa frequentando a escola regular. Isto requer da comunidade escolar, para dizer o mínimo, mais atenção, no sentido de estar apta a atuar na defesa dos direitos desses adolescentes. Facilitar a sua estada no ambiente escolar, valorizar seus processos de aprendizagem, oportunizar momentos de fala, de trocas de experiências e de projeção de futuros. Fortalecer, em suma, o sentimento de pertencimento do adolescente, para que ele possa fazer uso do seu direito à educação e dos horizontes que advém desse direito, quando assegurado.

Como o sistema não se baseia em uma fórmula precisa, e o processo de responsabilização não é imediato, temos evidentemente casos em que a medida socioeducativa imputada não consegue romper com a cultura infracional na qual o adolescente está socializado. Não imediatamente, não isoladamente. O reingresso do adolescente na escola é, portanto, um intento de reorganização de sua vida e práticas, e não sua derradeira oportunidade. Como destacam Pires, Sarmiento & Drummond (2018, p. 04) os adolescentes usam a violência e a indisciplina escolar com a finalidade de se tornarem visíveis. Tal fato se vincula "a uma percepção de que existiria um grupo composto ou coordenado pelos jovens infratores, e que este seria responsável pela violência na escola, o que aumenta ainda mais a estigmatização desses adolescentes". A disciplina necessária para a frequência às classes, o cumprimento dos horários e as exigências de adaptação do vocabulário e sociabilidades, por exemplo, são atitudes construídas lentamente pelo adolescente que reingressa no ambiente escolar, e o não cumprimento não pode ser lido imediatamente como inadaptação, ou ainda, como descumprimento das exigências que asseguram sua permanência na escola.

Embora a evasão escolar seja multideterminada, cumpre observar que o adolescente envolvido em prática delituosa costuma apresentar trajetória de fracasso escolar, que se reflete na perspectiva de que terá um igualmente fracassado futuro profissional. A acolhida da escola ao adolescente que reingressa, tantas vezes contra o seu interesse, não pode

² Para esta discussão, ver: ZANELLA, 2018.

desconsiderar estes aspectos sociais, psicológicos e conflituosos que marcaram a sua trajetória, mas também as razões para a sua socialização no delito. A responsabilidade da comunidade escolar, portanto, é enorme. Tratamento igualitário, nestes casos, fica muito aquém do que demanda o adolescente em processo de responsabilização e cumprimento de medida socioeducativa. Precisamos redefinir os conceitos-prática de acolhimento e empatia, para não reproduzir com estes adolescentes um tratamento social estigmatizante que prejudique a sua experiência escolar.

3.2 Trabalho infantojuvenil

O segundo tema sugerido para discussão foi o trabalho infantojuvenil, talvez, o mote melhor discutido em instâncias internacionais, sempre visando a sua erradicação. Segundo o historiador Eduardo Riciardi (2010), a Convenção n. 138 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) resultou no primeiro instrumento relacionado à erradicação do trabalho de crianças e adolescentes. A convenção que aconteceu em Genebra, em 1973, tinha como eixo central a definição de uma idade mínima para a admissão ao trabalho. É interessante notar que o documento em questão visava ser um instrumento universal referente ao labor infantojuvenil, considerando que no decorrer de todo o século XX, até a data da referida convenção, aconteceu uma dezena de outros encontros da mesma magnitude para definir idades mínimas por setores econômicos, como por exemplo: indústria, agricultura, pesca, trabalho marítimo e subterrâneo.

A implementação dos preceitos da Convenção n. 138, em esfera nacional, nos permite refletir sobre a complexidade do cenário relacionado ao trabalho infantojuvenil em nosso país. A convenção aconteceu em 1973, mas no Brasil foi somente em 1999, por meio do Decreto Legislativo n. 179, que ela foi aprovada pelo Senado, sendo ratificada três anos depois, por meio do Decreto n. 4.134, de 2002, pelo presidente da República. O lapso temporal entre a normativa e a sua ratificação pelo Estado brasileiro remonta um contexto em que, mesmo após a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente, a mão de obra infantojuvenil era uma realidade considerada necessária por uma parcela significativa da sociedade. É possível perceber que essa compreensão, aos poucos, tomou outro rumo. A década de 1990 foi marcada por inúmeras denúncias feitas pelos meios de comunicação relacionados à exploração da mão de obra infantojuvenil, quando a temática ganhou as capas de jornais (MACHIESKI, 2013).

A Convenção sobre os Direitos das Crianças traz em seu artigo 32 a pauta da exploração econômica e do trabalho infantojuvenil. O referido artigo apresenta três elementos centrais: idade mínima para o ingresso no mercado de trabalho; regulamentação de horário; e o estabelecimento de penalidades ou sanções para garantir o cumprimento do artigo. Arend (2015), ao analisar a construção da Convenção sobre os Direitos das Crianças - utilizando como fonte documentos produzidos pela Organização Não

Governmental Save the Children - afirma que no quesito ingresso no mercado de trabalho, os corpos diplomáticos não estabeleceram uma idade mínima fixa para o artigo, permitindo que os legisladores nacionais a observância do contexto do seu país. A mesma lógica foi utilizada para estabelecer critérios e definições referentes aos ambientes de trabalho destinados ao público infantojuvenil.

Aconteceu em 1999, ainda no contexto internacional, a Conferência Geral da Organização Internacional do Trabalho que resultou na Convenção n. 182. O documento compilou uma série de recomendações sobre as piores formas de trabalho infantojuvenil e ações para sua eliminação. A ratificação por parte dos Estados-membros deveria resultar em legislação interna que proibisse e visasse, com caráter de urgência, sua eliminação. O documento, embora não apresente uma listagem objetiva, elencou quatro grupos de situações: escravidão ou práticas análogas à mesma; exploração sexual comercial; atividades ilícitas; trabalho de qualquer natureza suscetível de prejudicar a saúde, a segurança e a moral das crianças. Em nosso país, esta convenção foi ratificada por meio do Decreto n. 3.597, em setembro de 2000. A agilidade na incorporação desta normativa demonstra que a temática do trabalho infantojuvenil constava na agenda política e apontava a urgência de medidas relacionadas a esta pauta.

O Estatuto da Criança e do Adolescente seguiu os princípios preconizados em ambas as convenções. Em seu capítulo V, intitulado "Do Direito à profissionalização e a proteção no trabalho", regulamenta o trabalho infantojuvenil. Em relação à faixa etária foi estabelecida a idade mínima de 14 anos (BRASIL, 1990, Artigo 60), no entanto, o adolescente com idade entre 12 e 14 anos poderia trabalhar na condição de aprendiz, com bolsa de aprendizagem assegurada (BRASIL, 1990, Artigo 64). Já o adolescente aprendiz com idade superior a 14 anos teria assegurado os direitos trabalhistas e previdenciários dos quais dispunha a Consolidação das Leis Trabalhistas (BRASIL, 1990, Artigo 65).

No campo legislativo, temos um desdobramento da Convenção n. 182, que sob forma do Decreto n. 6.481, de junho de 2008, regulamenta os artigos 3º e 4º da referida Convenção. Ele apresenta uma listagem das piores formas de trabalho infantojuvenil no Brasil, proibindo sua realização por pessoas com idade inferior a 18 anos, exceto em duas hipóteses: a) se a partir dos 16 anos for autorizado pelo Ministério do Trabalho e Emprego, garantindo a saúde, a segurança e a moral deste adolescente; b) mediante a emissão de um parecer técnico realizado por profissional habilitado em segurança e saúde no trabalho que ateste a não exposição do adolescente aos riscos.

Este trajeto pelas normativas internacionais que vão confluir na legislação nacional, se faz necessário à compreensão de que a prática do trabalho infantojuvenil é um fenômeno antigo e bastante arraigado em nossa sociedade, mas também, significativamente discutido. O debate sobre a exploração da mão de obra de crianças e adolescentes - no sentido da

sua regulamentação e/ou erradicação - que se estendeu no decorrer da década de 1980 e ganhou preceitos legais por meio da Constituição Federal de 1988 e do Estatuto da Criança e do Adolescente, parecia ainda distante da realidade da grande maioria populacional brasileira, visto que o labor infantojuvenil era uma realidade visível nos meios urbanos e rurais.

Para a compreensão do fenômeno, precisamos destacar dois fatores recorrentes nos debates sobre o labor infantojuvenil no Brasil: a relação direta entre o trabalho das crianças e dos adolescentes como consequência da pobreza; e a predominância de uma polêmica infértil, pautada no senso comum que alega ser preferível que a criança trabalhe do que estar ociosa. A permanência destes elementos de ordem cultural fez com que a aplicabilidade da legislação não se desse de imediato, nem de forma irreversível.

O sociólogo Simon Schwartzman (2001) demonstrou em estudo sobre a evolução do trabalho infantojuvenil ao longo da década de 1990, as mudanças ocorridas entre 1992 e 1998. Em suas análises ficou constatada uma queda de 20% em termos absolutos - de 9,7 milhões, em 1992, para 7,7 milhões, em 1998 - ou seja, no período, 1,7 milhão de crianças e adolescentes deixaram de trabalhar. A busca pela erradicação inspirou a criação, em 1994, do Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil. Constituído por representantes do governo, trabalhadores, empregadores, integrantes do Sistema de Justiça, de organizações não governamentais, da OIT e do UNICEF - o Fórum é uma instância autônoma, um espaço não institucionalizado que visa discutir propostas e estratégias de erradicação do trabalho infantojuvenil. O Programa de Erradicação do Trabalho Infantil, foi uma das propostas elaboradas pelo Fórum, sendo implementado pelo Governo Federal em 1996.

O Programa Bolsa Família incorpora também as estratégias de erradicação do trabalho infantojuvenil em nosso país. Embora não haja uma associação direta entre a referida política pública e uma proibição do trabalho das crianças e dos adolescentes, a contribuição financeira recebida pelas famílias, atrelada à matrícula e à frequência escolar, contribui para a permanência das crianças e dos adolescentes na escola.

De acordo com dados da última Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PnadC), realizada em 2019, há no Brasil 1,8 milhão de crianças e adolescentes em situação de trabalho infantil. Este número, se comparado ao contexto da década de 1990, é considerado um índice positivo, pois representa 4,6% do total da população nesta faixa etária. A escola, como política pública de garantia de direitos fundamentais, está diretamente vinculada às medidas de prevenção e combate à exploração da mão de obra infantojuvenil. Mas, afinal, como a comunidade escolar pode contribuir, ou como deve se comportar, em relação ao exercício laboral de seu público?

Como parte do Sistema de Garantia de Direitos, a escola está inserida nos eixos

promoção e defesa dos direitos das crianças e dos adolescentes. Seu papel primordial é difundir informação acerca dos direitos e das políticas públicas relacionadas a tal demanda. Enquanto promotora de direitos, a escola pode tomar a dianteira no processo de conhecimento e informação sobre esses direitos no nível da comunidade na qual está inserida, por exemplo, no intuito de problematizar os incentivos da inserção precoce das infâncias e das juventudes pobres no mundo do trabalho. Como educadores/as, atuamos em diferentes instâncias sociais como formadores de opinião e difusores de conhecimento. Daí que seja importante refletir, em perspectiva crítica, qual tem sido a função da escola nessa conscientização. Estamos abarcando pais, mães e a comunidade escolar como um todo, insistindo na educação como direito fundamental para a construção de projetos de vida? Ou ainda: estamos, nós mesmos/as, convencidos de que a educação oportuniza horizontes outros, ou em grande medida reproduzimos o ideário da escolarização mínima para as classes populares, e sua inserção precoce no universo laboral que lhe concerne como classe desprivilegiada?

O papel que a comunidade escolar deve exercer em relação ao tema do trabalho infantojuvenil, como em outras áreas, é estar vigilante, atenta a identificar os casos de violação de direitos e mobilizar a rede de proteção para que se ofereçam oportunidades para os meninos e as meninas que se sentem desestimulados em relação à escola. O Estatuto prevê a obrigatoriedade de a instituição de ensino comunicar ao Conselho Tutelar em caso de faltas consecutivas injustificadas e evasão escolar (BRASIL, 1990, Artigo 56). A escola pode, nesse sentido, articular ações permanentes de difusão do conhecimento junto a outros equipamentos que atuam na promoção de direitos: os órgãos de saúde, da assistência social, o Conselho Tutelar e a Vara da Infância e da Juventude. É preciso construir a escola como espaço de oportunidades, que não esteja limitada às funções de instruir. O resultado desta articulação é o fortalecimento da rede e conseqüentemente a garantia dos direitos infantojuvenis.

3.3 Violências e exploração sexual

O tema do abuso, das violências e da exploração sexual de crianças e adolescentes está normatizado de forma dura na letra da lei do Estatuto. Antes dele, a Constituição Federal já afirmava que a lei puniria severamente - o conceito é da redação do inciso 4º do artigo 227 da lei - quem perpetrasse violência sexual contra crianças e adolescentes. Tanto o Código Penal como o Estatuto foram incorporando outras nomenclaturas, que designam novos fenômenos e novas interpretações, no sentido de construir uma padronização, mas também buscando adequar a lei para abranger um leque amplo de violências de natureza sexual.

Diante de certa indefinição e uso arbitrário dos conceitos que envolvem as violências sexuais, mesmo no âmbito legal, parece necessário apontar quais são as categorias

utilizadas pelo Sistema de Garantia de Direitos, e suas especificidades. Segundo Eva Faleiros (2000), “abuso” se refere à manipulação física ou psicológica da criança ou do adolescente, com finalidades sexuais. “Violência sexual” é qualquer ato sexual praticado contra criança ou adolescente, com ou sem uso de violência, constrangimento ou coerção. A “exploração sexual”, por sua vez, se caracteriza pela atividade sexual exercida por crianças ou adolescentes em troca de favorecimento, bens materiais ou valores financeiros de qualquer tipo. Nela se inclui tanto o uso da sexualidade infantojuvenil para fins comerciais por terceiros, quanto a oferta pela própria criança ou adolescente, que neste caso é explorada pela demanda, ou seja, pelos adultos que oferecem valores, objetos ou benefícios por estas atividades.

O conceito de exploração sexual é bastante recente. Sua popularização no ideário dos direitos se deu durante o I Congresso Mundial de Estocolmo, em 1996, em substituição ao conceito de prostituição infantojuvenil, que caiu em desuso em razão de sugerir, pela aproximação com o universo da prostituição adulta, que as meninas e os meninos “optam” por se inserir no mercado do sexo pago, mascarando as violências que acompanham esta situação. Para Serpa e Felipe (2019), o novo termo demonstra a compreensão de que a prática é uma violência, já que as crianças e os/as adolescentes são vítimas de uma atitude criminosa por parte dos adultos. A alteração permite ainda a transposição de uma prática condenável, que recaía sobre o sujeito infantojuvenil, para uma situação do qual ele é vítima.

No ano de 2008 esta perspectiva foi inserida ao Estatuto da Criança e do Adolescente por meio da lei n. 11.829, que incorporou a complexidade da exploração sexual contemporânea na letra da lei e conseqüentemente no Sistema de Garantia de Direitos. Conforme se observa na redação da lei, ampliou-se o leque de situações qualificadas enquanto exploração sexual, sob pena de reclusão de 1 a 8 anos e multas (BRASIL, 2008): produzir, reproduzir, dirigir, fotografar, filmar ou registrar cena de sexo explícito ou pornográfica envolvendo criança ou adolescente (Artigo 240); vender ou expor à venda fotografia, vídeo ou outro registro que contenha cena de sexo explícito ou pornográfica (Artigo 241); oferecer, trocar, disponibilizar, transmitir, distribuir, publicar ou divulgar por qualquer meio, inclusive por meio de sistema de informática ou telemático, fotografia, vídeo ou outro registro que contenha cena de sexo explícito ou pornográfica (Artigo 241-A), ou adquirir, possuir ou armazenar esses materiais (Artigo 241-B); simular a participação de criança ou adolescente em cena de sexo explícito ou pornográfica por meio de montagem ou modificação de fotografia, vídeo ou qualquer outra forma de representação visual (Artigo 241-C).

Como é possível apreender do exposto acima, a lei tinha a preocupação de abranger o universo da internet, criminalizando não apenas a produção, compra e venda de imagens sexuais envolvendo crianças e adolescentes, mas também a receptação desses materiais e o seu armazenamento. E vai além, ao abarcar na letra da lei o crime de simulação sexual

com fins de pornografia que envolva a imagem de crianças e adolescentes. Em maio de 2014 foi sancionada a lei n. 12.978, que acrescenta inciso ao artigo 1º do Estatuto da Criança e do Adolescente para considerar crime hediondo a exploração sexual de crianças e adolescentes ou o seu favorecimento (BRASIL, 2014). Com a entrada em vigor da lei, promover qualquer favorecimento a criança ou adolescente em troca de atividades sexuais está igualado, portanto, ao crime de tortura, extermínio, latrocínio, sequestro ou extorsão qualificada por morte (BRASIL, 1940).

O tema das violências sexuais está entre os que mais cresceram no âmbito do direito das crianças e dos adolescentes desde a promulgação do Estatuto. Isto expressa a sua complexidade na sociedade contemporânea, de difícil fixação pelo Direito, mas também os esforços contínuos de análise situacional do fenômeno. Nestes esforços, destacamos o das Comissões Parlamentares de Inquérito relativas às violências e exploração sexual de crianças e adolescentes no Brasil; a mais recente, de 2004. Durante os trabalhos desta CPI muitas crianças e adolescentes ouvidas afirmaram que o receio das denúncias e da exposição dos casos se dá tanto pelo poder dos acusados (promotores, policiais, empresários, políticos, etc.), quanto pela falta de confiança nos equipamentos da rede protetiva (SERPA & FELIPE, 2019). O silenciamento, a impunidade e a perpetuação da exploração sexual, portanto, andam de mãos dadas.

O tema das violências sexuais, no Brasil, está envolto em uma atmosfera de tensão e silenciamento permanente. No âmbito doméstico, espaço onde ocorre grande parte das violências, as crianças silenciam sobre elas por vergonha ou coerção. No entanto, ainda que não seja exteriorizado, a violência sexual traz um “aprendizado”: o de que há interesse pelo seu corpo e sexualidade. Ao analisar as motivações de meninas que trocam favores sexuais por dinheiro e presentes, Renata Libório (2004) evidenciou um perfil de extrema fragilidade socioemocional, violação de direitos fundamentais e, tantas vezes, um passado permeado por abusos e violências sexuais. A partir das sevícias, dos abusos e das violências, as meninas aprendem que seu corpo e sexualidade podem ser moeda de troca.

Como analisar o fenômeno considerando os infantojuvenis como vítimas de criminosos adultos, sem desconsiderar sua participação e direitos sexuais e reprodutivos? Para pensar políticas públicas é fundamental não idealizar as trajetórias das meninas e dos meninos em situação de exploração sexual como permeadas por sofrimento e privações. Serpa e Felipe (2019) demonstram, através de estudo de caso em Porto Alegre, que as meninas traçam as “saídas” e os “encontros” como forma de escapar à realidade do abrigo: acordar cedo, ir para a escola, ficar confinada o dia inteiro. Se sentem satisfeitas por acederem a bens de consumo; ainda que tenham que conviver com a marginalização de suas sociabilidades, podem se divertir e burlar, momentaneamente, sua exclusão social através da prostituição como estratégia de resistência. Há uma intencionalidade, portanto, que perpassa a condição de vulnerabilidade, de carências afetivas e também, de horizontes

de expectativa que os “clientes”, “amigos” ou “namorados” podem lhes proporcionar (DAMINELLI, 2021).

Diante da complexidade do fenômeno da exploração sexual comercial, e de uma agência juvenil/adolescente que nega a prática enquanto “exploração”, como a escola pode atuar para promover os direitos dessas meninas e desses meninos? Ainda que se compreenda a dificuldade em proceder uma análise da violação de direitos referente à exploração sexual que não seja moralizadora, o esforço da comunidade escolar nesse sentido é fundamental. Quer dizer, não reduzir toda a prática e os diferentes significados para quem a exerce, enquanto uma condição degradante da “essência moral” dos meninos e meninas. Qual é a justificativa dos meninos e meninas para fazer o que fazem? Como compreendem a prática? É um serviço, é uma necessidade, é um relacionamento? Quais violações de direito são anteriores à exploração sexual?

É igualmente importante que a troca/venda de favores sexuais como sexualidade inapropriada, no caso infantojuvenil, não perpetue os discursos da hipersexualização das meninas como fator explicativo do fenômeno, ou ainda, a sexualidade não normativa dos meninos. Esses elementos podem se fazer notar, mas partir de um juízo de valor não pode ser a resposta para um fenômeno multifacetado e complexo como a exploração sexual. Se essas situações forem constatadas, a escola deve se perguntar: em que medida a exploração sexual é uma “resposta”, ou um resultado, de violações de Direitos Humanos anteriores? Como recorda Libório (2004), as violências e a exploração sexual devem ser percebidas no contexto de imposições de poder. Isso elucida porquê as crianças, as mulheres e, nestes marcos, as meninas pretas e pardas, são as principais vítimas de violência sexual, e um perfil recorrente de atendimento no que se refere à exploração sexual. Este perfil populacional está entre os mais vulneráveis em termos sociais e no acesso aos equipamentos de seguridade.

Ao atentar para as primeiras duas ressalvas, percebemos que o fenômeno está permeado por uma situação de vulnerabilidade que não é pior do que os demais marcos de insegurança vividos por outras crianças e adolescentes assistidos pelos programas sociais protetivos: falta de cuidados parentais; condições socioeconômicas insatisfatórias do grupo familiar; acesso precário aos equipamentos da rede de promoção; censura do direito à sexualidade; exposição a violências sexuais. O elemento que diferencia a exploração sexual é a sua maior exposição a riscos que advém da prática sexual comercial. No cuidado de si, pesam o contato com atividades ilegais, a exposição a doenças, violências e a perspectiva de futuros que podem ser projetados a partir desta experiência, num momento ainda imaturo em relação à sua sexualidade.

A atuação da escola no sentido de promover a segurança socioemocional das infâncias e juventudes passa, portanto, por uma atividade constante de discussão sobre

violências, corpo e sexualidade. Discussões que assegurem a realização de denúncias, insiram sexualidade, inviolabilidade e identidade como direito humano e possibilitem projetar alternativas para situações de violação de direitos. Isto passa pelo direito que as crianças e os adolescentes têm de conhecer e acessar os instrumentos de defesa dos seus direitos, inclusive sexuais e reprodutivos, e os canais para fazê-lo.

Considerações finais

A formação continuada de professores e professoras na educação básica, como disposto legal, constitui espaço de conhecimento e de discussão permanente da comunidade escolar em relação a problemáticas que afetam o seu cotidiano e a prática pedagógica. Propomos ao longo deste texto a criação de um sumário que norteie uma formação continuada sobre o Sistema de Garantia de Direitos infantojuvenis sob a ótica dos Direitos Humanos. A perspectiva utilizada no levantamento e análise da legislação pertinente vem ao encontro de uma mobilização eficaz dos instrumentos da rede de proteção, e na atividade fundamental desempenhada pela escola na atenção à violação dos direitos das crianças e dos adolescentes.

Como instituição que cumpre função social na produção de cultura e conhecimento, a escola lida com um público cujos direitos muitas vezes desconhece, e não raro acredita que sua atividade é limitada aos espaços institucionais e aos conteúdos específicos do currículo. Nesse sentido, um primeiro momento de formação que tenha como tema os direitos das crianças e dos adolescentes deve abarcar sua trajetória, os marcos sob os quais se erigiu a doutrina da lei e os instrumentos por ela criados para a proteção, promoção e responsabilização das crianças e dos adolescentes. A história dos direitos da infância cumpre, nesta situação, um caráter pedagógico: demonstrar o seu caminhar é corroborar uma construção coletiva, democrática, sustentada por diversos agentes e instâncias, em prol de assegurar o interesse superior da criança e do adolescente. Conforme discutimos, estes agentes conformam três eixos de atuação, assim organizados em razão das funções que exercem no Sistema de Garantia de Direitos: promoção, defesa e controle. A escola é tão importante neste Sistema, que suas funções perpassam todos os eixos delineados, tanto porque a educação é um direito fundamental, quanto por sua atuação protagonista na discussão, conscientização e denúncia de violação de direitos.

O momento final do encontro de formação se pauta por um diálogo intenso entre as/os formadoras/es e os professores e professoras. São as suas colocações, dúvidas e contribuições, a partir de casos de violação de direitos vivenciados na escola, que fazem as trocas desse momento singulares e de aprendizados significativos. Propomos ao longo do texto três problemáticas em torno dos direitos das crianças e dos adolescentes como pontapé para estas discussões: os adolescentes em conflito com a lei, o trabalho infantojuvenil e a violência/exploração sexual. A escolha destes temas se justifica pela

complexidade que demandam da rede protetiva, mas também porque são temas permeados por preconceitos e juízos de valor, que obstaculizam, tantas vezes, a superação dessas violências.

A proposta apresentada ao longo deste texto aponta as questões fundamentais no planejamento de uma formação continuada sobre os direitos das crianças e dos adolescentes, com base na análise de casos. Importa dizer, no entanto, que os temas sugeridos levam em conta as experiências das autoras com formações no sul do Brasil, em escolas da rede pública de ensino. Outros roteiros são possíveis, bem como outras perspectivas de análise que não a construção do Sistema de Garantia de Direitos. Este itinerário pode conformar um primeiro espaço formativo, que se prolongue e permita analisar com densidade cada um dos temas que a comunidade escolar identifique como relevante frente a sua demanda. O que é fundamental, em uma formação deste tipo e mérito, é construir um saber prático que se constitua como ferramenta para professores/as e gestores/as atuarem como agentes de proteção e garantia de direitos das crianças e dos adolescentes brasileiros.

Referências bibliográficas

AQUINO, Luseni Maria Cordeiro de. A rede de proteção a crianças e adolescentes, a medida protetora abrigo e o direito à convivência familiar e comunitária: A experiência em nove municípios. In: E. R. A. da Silva (Ed.), **O direito à convivência familiar e comunitária: Os abrigos para crianças e adolescentes no Brasil**. Brasília, DF: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2004, p. 325-365.

AREND, Silvia Maria Fávero. Direitos humanos e infância: construindo a Convenção sobre os Direitos da Criança (1978-1989). **Revista Tempo**, v. 26, n. 3, p. 605-623, set./dez. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tem/a/3yQdSd3dszWQZSyQLNVCBwM/abstract/?lang=pt>. Acesso em: mar. 2023.

AREND, Silvia Maria Fávero. Convenção sobre os Direitos da Criança: em debate o labor infantojuvenil (1978-1989). **Revista Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 7, n. 14, p. 29 - 47. jan./abr. 2015. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180307142015029/4250>. Acesso em: mar. 2023.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2a. ed. Rio de Janeiro: LCT, 2006.

BASTOS, Angélica Barroso. **Direitos Humanos das crianças e dos adolescentes:** as contribuições do Estatuto da Criança e do Adolescente para a efetivação dos Direitos Humanos infantojuvenis. Dissertação (Mestrado em Direito). Faculdade de Direito, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

BOURDIEU, Pierre. A força do direito. Elementos para uma sociologia do campo jurídico. In: BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

COSTA, Antônio Carlos Gomes. **De menor a cidadão:** nota para uma história do novo direito da infância e juventude no Brasil. Brasília/DF: Editora do Senado, 1993.

DAMINELLI, Camila Serafim. Exploração sexual comercial e Histórias de vida: um estudo a partir dos prontuários de meninas assistidas pelo Programa Social Sentinela (Florianópolis, 1990 -2010). **Fronteiras: Revista Catarinense de História**, n. 38, p. 102-122, jul./dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufs.edu.br/index.php/FRCH/article/view/12639/8323>. Acesso em: abr. 2023.

DAMINELLI, Camila Serafim. **Uma Fundação para o Brasil Jovem:** Funabem, minoridade e políticas sociais para infância e juventude no Brasil. Tese (Doutorado em História) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

FALEIROS, Eva. T. Repensando os Conceitos de Violência, Abuso e Exploração Sexual de Crianças e de Adolescentes. MJ/DCA/UNICEF/VISÃO MUNDIAL/CECRIA. Brasília, 2000.

HUNT, Lynn. **A invenção dos Direitos Humanos:** uma história. São Paulo: Cia das Letras, 2009.

KERN, Meline Tainah; CABRAL, Johana. Adolescentes negros encarcerados: a reprodução das prisões e as medidas socioeducativas em meio fechado. In: **Anais do XVI Seminário Nacional Demandas Sociais e Políticas Públicas na Sociedade Contemporânea. VI Mostra Nacional de Trabalhos Científicos**. Santa Cruz do Sul, UNISC, 2021. Disponível em: <https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/snpp/article/view/22018/1192613544>. Acesso em: abr. 2023.

LIBÓRIO, Renata Maria Coimbra. Exploração sexual comercial infanto-juvenil: categorias explicativas e políticas de enfrentamento. In: LIBÓRIO, Renata Maria Coimbra; SOUZA, Sônia M. Gomes (Orgs.). **A exploração sexual de crianças e adolescentes no Brasil: reflexões teóricas, relatos de pesquisas e intervenções psicossociais**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

MACHIESKI, Elisangela da Silva. **Infâncias em processo:** direitos, famílias, (des)abrigamentos. Santa Catarina, década de 1990. Tese (Doutorado em História). Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2019. Disponível em: https://www.udesc.br/arquivos/faed/id_cpmenu/2551/Elisangela_da_Silva_Machieski_final_1588016125987_2551.pdf, Acesso em: mar. 2023

MACHIESKI, Elisangela da Silva. **Crianças e adolescentes nas páginas do jornal:** uma infância perigosa ou uma infância em perigo? (Criciúma, 1970 -1990). Dissertação (Mestrado em História). Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2013. Disponível em: http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/784/elisangela_da_silva_machieski.pdf Acesso em: abr. 2023.

PIRES, Sandro Drummond; SARMENTO, Myriam de Moraes; DRUMMOND, Marianna F. L. A de Oliveira. O adolescente em cumprimento de medida socioeducativa e sua inserção escolar. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, v. 13, n. 3, jul./set. 2018. Disponível em: http://seer.ufsj.edu.br/revista_ppp/article/view/3073/1967. Acesso em: mar. 2023.

REIS, Suzéte da Silva; CUSTÓDIO, André Viana. Fundamentos históricos e principiologicos do direito da criança e do adolescente: bases conceituais da teoria da proteção integral. **Justiça do Direito**, v. 31, n. 3, p. 621-659, set./dez. 2017. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rjd/article/view/7840>. Acesso em: mar. 2023.

RICIARDI, Eduardo Maricato. **Proteger a infância, preservar trabalhadores:** os discursos da organização internacional do trabalho acerca da erradicação do trabalho infanto-juvenil (1919-1990). Monografia (História) - Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, 2010.

SERPA, Monise Gomes; FELIPE, Jane. O conceito de exploração sexual e seus tensionamentos: para além da dicotomia vitimização-exploração. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 27, n. 1, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/1806-9584-2019v27n149509>. Acesso em: abr. 2023.

SCHWARTZMAN, Simon. **Trabalho infantil no Brasil**. Brasília: OIT, 2001.

VERONESE, Josiane Rose Petry. A proteção integral da criança e do adolescente no direito brasileiro. **Rev. TST**, Brasília, v. 79, n. 1, jan/mar 2013, pp. 38-54. Disponível em: https://juslaboris.tst.jus.br/bitstream/handle/20.500.12178/38644/003_veronese.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: mar. 2023.

ZANELLA, Maria Nilvane. A crise da Previdência Social, o enfraquecimento do regime militar e o fortalecimento da institucionalização da infância. In: **Da institucionalização de menores à desinstitucionalização de crianças e adolescentes: os fundamentos ideológicos da extinção da Funabem como solução neoliberal**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2018.

Fontes documentais:

BRASIL. Decreto n. 4134, de 15 de fevereiro de 2002. **Aprova os textos da Convenção 138 e da Recomendação 146 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre Idade Mínima de Admissão ao Emprego, Adotadas em junho de 1973, em Genebra**. Disponível em: https://www.trt2.jus.br/geral/tribunal2/LEGIS/CLT/OIT/OIT_138.html Acesso em: abr. 2023.

BRASIL. Lei 12.978, de 21 de maio de 2014. **Altera o nome jurídico do art. 218-B do Decreto-Lei n. 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal; e acrescenta inciso ao art. 1º da Lei n. 8.072, de 25 de julho de 1990, para classificar como hediondo o crime de favorecimento da prostituição ou de outra forma de exploração sexual de criança ou adolescente ou de vulnerável**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12978.htm. Acesso em: abr. 2023.

BRASIL. Lei n. 11.829, de 25 de novembro de 2008. **Altera a Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, para aprimorar o combate à produção, venda e distribuição de pornografia infantil, bem como criminalizar a aquisição e a posse de tal material e outras condutas relacionadas à pedofilia na internet**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11829.htm. Acesso em: abr. 2023.

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: mar. 2023.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: marc. 2023.

BRASIL. Decreto-Lei n. 2.848, de 7 de dezembro de 1940. Código Penal. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848.htm. Acesso em: abr. 2023.

BUENO, Cibele Dória da Cunha; *et al.* Panorama Nacional da Política de Atendimento Socioeducativo em Meio Aberto (2017 e 2018). In: **Visão Mundial e GAJOP. Diagnóstico da Política de Atendimento Socioeducativo em Meio Aberto**. Brasília: Visão Mundial e GAJOP, 2021.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CONSELHO PLENO. Resolução n.1, de 27 de outubro de 2020. **Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada)**. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=164841-rcp001-20&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: abr. 2023.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Resolução n. 3, de 13 de maio de 2016. **Define Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas**. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECEBN32016.pdf. Acesso em: mar 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Convenção sobre os Direitos da Criança, 1989. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>. Acesso em: mar. 2023.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. Convenção n. 138, 1973. Disponível em: https://www.trt2.jus.br/geral/tribunal2/LEGIS/CLT/OIT/OIT_138.html. Acesso em: abr. 2023

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. Convenção n. 185, 1999. Disponível em: https://www.trt2.jus.br/geral/tribunal2/LEGIS/CLT/OIT/OIT_182.html. Acesso em: abr. 2023.

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, 2019. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/habitacao/17270-pnad-continua.html>. Acesso em: abr. 2023.