

# **DESAFIOS METODOLÓGICOS NA ATUAÇÃO COM CRIANÇAS E ADOLESCENTES EXCLUÍDOS<sup>1</sup>**

*Clair Ribeiro Ziebell<sup>2</sup>*

O texto intitulado "Desafios metodológicos na atuação com crianças e adolescentes excluídos" é uma reprodução da palestra cujo tema inicial era "As questões e os problemas da exclusão e as metodologias de atendimento". Sem pretender aprofundar ou inovar, nele faço uma breve exposição em torno da categoria *exclusão* e suas implicações teórico-metodológicas, baseando-me para tal em autores de reconhecida produção sobre o tema.

---

<sup>1</sup> Professora da Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Especialista em Serviço Social.

<sup>2</sup> Este texto foi apresentado em palestra proferida no curso de extensão universitária promovido pela Faculdade de Educação da Universidade de Passo Fundo em 25.4.1996: Pedagogia Social para com Crianças e Adolescentes Excluídos, tendo como tema: "As questões e os problemas da exclusão social e as metodologias de atendimento".

A argumentação inicial reflete o que entendo por *exclusão*, situando a problemática da criança e do adolescente no contexto sociohistórico compreendido entre as décadas de 1960 e 1990. Segue-se uma abordagem que questiona as políticas sociais no Brasil e aponta alguns desafios metodológicos neste contexto.

Por fim, destaca-se a importância do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e os novos desafios colocados pela proposta neoliberal defendida pelo governo brasileiro na conjuntura atual.

Sem deixar de considerar a complexidade das questões levantadas e não possíveis de ser aprofundadas neste texto, saliento a importância da organização da sociedade civil e da capacidade criadora de nossas práticas sociais, apontando a necessidade de imaginar uma outra sociedade, diferente desta que gera, por sua própria lógica, a exclusão social.

"Desafios metodológicos na atuação com crianças e adolescentes excluídos" aborda o tema da exclusão das crianças e adolescentes, destacando a questão metodológica no contexto das políticas sociais.

É, antes de qualquer pretensão, uma exposição de argumentos em torno da categoria *exclusão* e suas implicações na construção de uma proposta teórico-metodológica para atuação com crianças e adolescentes excluídos. Para tanto, busquei referências nos autores citados no texto e na bibliografia listada.

Procuro situar minha argumentação no contexto sociohistórico excludente da sociedade brasileira, privilegiando o período compreendido entre as décadas de 1970 e 1990, com destaque para o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA).

Ponto os desafios face à complexidade do contexto, salientando a importância da sociedade civil organizada e a capacidade criadora das práticas sociais para a ruptura com o modelo social excludente.

## A CATEGORIA *EXCLUÍDO* E A CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA

Pensar uma metodologia para crianças e adolescentes excluídos já traz no próprio tema um enunciado, pois a categoria *exclusão* não é dada. "Desde seus tempos iniciais a história do capitalismo tem sido uma histó-

ria de exclusão e marginalização de populações, mas uma exclusão integrativa, que cria reservas de mão-de-obra, mercados temporários ou mercados parciais" (*Martins, 1989:99*).

É um conceito construído historicamente. As reflexões e conhecimentos obtidos a partir dessa compreensão têm relação com determinada visão de homem e mundo e refletem o contexto das relações sociais num certo tempo e espaço. Daí não haver, nessa perspectiva teórica, a crença na neutralidade da ciência ou de qualquer outro tipo de saber.

Minha fala também não é neutra e está carregada de indignação e desejo de construir um outro lugar, onde as crianças possam viver dignamente, o que significa não apenas a satisfação das necessidades básicas de alimentação, moradia, educação, saúde, lazer, mas que possam também ser escutadas e amadas, abolindo-se toda forma de violência e discriminação cotidianamente exercidas no meio social.

Dessa forma, é preciso pensar a exclusão numa perspectiva de totalidade, o que supõe a relação excluído-excludente. Na sociedade brasileira (classista e desigual), o excludente remete às elites dominantes (latifundiários, banqueiros, grandes empresários...) que, aliados ao capital internacional, fazem do Brasil um dos primeiros lugares do mundo em desigualdade social apesar de estar entre as dez primeiras nações em crescimento econômico.

Nessa perspectiva, a existência de excluídos relaciona-se com outros fatores macrossociais, ou seja, essa forma de organização social produz, por suas contradições, uma série de exclusões que, encabeçadas pela exclusão econômica, seguem outras, como a exclusão social, a cultural, a política, a religiosa, a intelectual e até a exclusão psicológica. Conforme *Guareschi (1992:7)*: "(...) essa necessidade do excluído se dá sob diversos aspectos ou em várias dimensões. Podemos, com isso, falar dos diversos tipos de excluídos".

Por outro lado, é impossível mascarar o quanto essa sociedade ainda exclui o negro (exclusão racial). Também, apesar dos grandes avanços obtidos pelo feminismo, permanece a exclusão de gênero, que vai desde a invisibilidade da mulher nas produções teóricas e científicas até a discriminação no salário e no exercício do poder. Daí que pesa sobre as crianças e adolescentes das classes subalternas uma tríplice exclusão, caso, além de pobre, sejam mulher e negra.

Por fim, para me aproximar um pouco mais da problemática vivida

pelos educadores e educadoras presentes, as crianças brasileiras são também excluídas das políticas sociais por incapacidade ou inexistência de planejamentos e ações eficazes, uma vez que as *políticas* vigentes ou anunciadas não passam de programas compensatórios e seletivos que incluem um número de *usuários* muito aquém das necessidades e reivindicações sociais. Estes são denominados pelo governo de *pobres* (pessoas sem renda para atender às necessidades básicas, como moradia, educação, vestuário...). Segundo relatório enviado para a ONU, citado pela *Folha de São Paulo* em 8-3-1995, os pobres somam 41 970 326, representando 26,8% da população, calculada em 156,3 milhões. Desses, o governo destaca 16 577 166 como *indigentes* (os que não conseguem satisfazer, sequer, suas necessidades básicas...)³.

Essa sociedade, no entanto, não assume a exclusão como fruto de suas próprias contradições, e isso não acontece só por parte das elites econômicas, governantes e demais elites políticas nas formas já referidas. Muitos intelectuais, educadores, educadoras e profissionais compactuam com a perpetuação da exclusão, adotando posturas teóricas que escamoteiam a realidade excludente, tratando como *disfunção* as contradições geradoras de exclusão.

Há nesse entendimento uma culpabilização individual, grupal ou de coletivos (comunidades, movimentos, negros, sem-terra, homossexuais), sendo que, ideologicamente, vem sendo inculcada como *natural* a existência da pobreza e da desigualdade, creditada à incapacidade ou limites de toda espécie. Em decorrência dessa lógica, a rejeição aos segmentos sociais excluídos culmina em violência e no auge do desrespeito à dignidade humana: convive-se com a *pedagogia* do extermínio contra os meninos e as meninas de rua, como também aos colonos e colonas sem-terra, índios e índias, presidiários e presidiárias, entre outros... e outras...

Voltando ao pensamento inicial, concordo com *José de Souza Martins*, para quem nossa história é a *história dos excluídos* (negros, velhos, mulheres, crianças, camponeses...): "(...) Estamos diante de um processo que subalterniza grupos crescentes, nos países pobres, nas regiões pobres dos países ricos, mas também nos espaços ricos dos países pobres. O negro e a mulher continuam subalternizados em muitas partes do mun-

---

³ Ver SANTOS, Lucinete Silva. A assistência social na atual conjuntura brasileira. *Revista Serviço Social e Sociedade*. Ano XVI, São Paulo: Cortez, 1995.

do. Mas há novos subalternos surgindo desse processo - os jovens de todas as partes, as crianças, os velhos - (1989:101)."

Ainda com relação à exclusão das crianças e adolescentes, *Irene Rizzini*(1995) refere-se aos *deserdados sociais* que passam por um crescente processo de exclusão social. Segundo a autora, as repercussões desse processo manifestam-se na conceituação da infância em várias infâncias apartadas, havendo oportunidades desiguais a crianças de diferentes segmentos da sociedade: para uns, o acesso ao que seria direito de todos (educação, saúde...); para a maioria, serviços públicos de baixa qualidade. Essa desigualdade leva à defasagem no processo geral de desenvolvimento e formação da cidadania.

Em outros termos e ainda segundo *Rizzini*: para uns, preserva-se o mundo da fantasia, da inocência, o aprendizado e capacitação pelo brinquedo e pelo lúdico; para os demais, um mundo muito distante da infância ideal - *capacitação* para a força de trabalho - e a necessidade de se defender e de sobreviver. Em síntese, para a autora, é a negação da infância como formadora e como espaço de proteção para a maioria das crianças.

Vê-se que não é por nada que a infância e a adolescência vêm sendo, discriminatoriamente tratadas como *menor*, categoria estigmatizante ainda *atual* para algumas instituições sociais de atendimento e utilizada também em larga escala nos meios de comunicação social, apesar da vigência do ECA e de todos os esforços no sentido de desconstruir essa categoria pejorativa e discriminatória.

Esse é o contexto e o tratamento a que são submetidos os excluídos, também chamados *sem-lugar*.

Construir uma metodologia ou pedagogia social para esse contexto tem, pois, como desafio maior efetuar a mediação entre o dado aparente, o imediato, o micro, com o que não é dado, o não-dito e, sobretudo, desvelar, pela postura técnica, teórica e política, os nexos entre essas problemáticas sociais e a totalidade societária mais ampla (nível macro), apontando suas relações com as contradições do capitalismo em sua fase monopolista, globalizada e reforçada pelo chamado neoliberalismo.

Somente essa mediação, porém, não dá conta da complexidade da realidade vivida pelas crianças e adolescentes excluídos. Conforme *Rizzini* (1995), há outras perdas que, além de agravadas pela exclusão econômica, precisam ser superadas.

- Como resgatar partes da infância perdida no submundo das instituições, das ruas e das relações marcadas pela violência e discriminação?
- Que subjetividade foi construída nesse tempo de negação de ser criança?
- Como trabalhar com a discriminação de raça e de gênero sem desconsiderar as contradições de classe?
- E como pensar a cultura e a subjetividade enquanto lugares de *embates* tão viáveis como as instâncias macroeconômicas e políticas para uma possível e sonhada transformação social?

Poder-se-ia ainda perguntar, citando *Guareschi* (1992:7): “No momento em que desejamos transformar uma realidade quem nos poderá ajudar mais? Não será o que chamamos de excluído, o que está à margem que melhor nos poderá ajudar a perceber a relatividade, o novo, o desconhecido das coisas?”

Tem-se ainda muitas outras indagações tal é a profundidade do tema em questão. No entanto, não é minha pretensão esgotar a reflexão e, sim, ressaltar aspectos que considero importantes numa abordagem metodológica que tenha como categoria central a exclusão.

Em face do exposto, entendo que não há um método, metodologia ou pedagogia social *a priori*; não há um modelo que sirva genericamente, para aplicação indistinta na resolução das problemáticas enfrentadas na atuação com crianças e adolescentes excluídos ou outro segmento das classes subalternas.

O método terá sempre como parâmetro uma visão de homem e de mundo que não é dissociada de uma teoria social. Em minha abordagem, o método baseado na dialética marxista ainda é o que mais dá conta da contemporaneidade do objeto, no caso a exclusão social de crianças e adolescentes, e tem como pressuposto básico uma nova relação entre sujeito e objeto. Nesse sentido, a metodologia não pode ser compreendida como uma série ordenada de atividades (por mais criativas que pareçam) e, sim, como uma construção flexível que, a partir da postura crítica, tenha por base uma teoria que seja capaz de *dar conta* dos desafios postos pela realidade social excludente. Isso não se constrói sem conflitos e passa pela compreensão das relações entre *saber* e *poder*.

Até a vigência do ECA, a postura dominante nas metodologias de atendimento pautava-se por uma visão de homem e de mundo embasada

no positivismo, sendo a abordagem metodológica na perspectiva sistêmica, o que predominava também nas pesquisas e pedagogias educacionais.

O Código de Menores de 1979 reproduzia essa lógica, e as políticas sociais consistiam em medidas de controle social e programas compensatórios marcados pelo assistencialismo. Como já foi abordado, a categoria *menor* era utilizada como sinônimo de criança e adolescente *pobre* e considerados em situação irregular, sendo objeto de medidas judiciais.

Na metodologia, isso se traduzia na prática em objetivos de prevenção e terapêutica para situação *irregular* e *risco*, o que propiciava a negação do espaço para participação. Alguns traços dessa metodologia consistiam em:

- relações pedagógicas autoritárias e verticais;
- ação burocratizada e centralização do poder; desconsideração pelo saber dos sujeitos;
- não incorporação do sonho, da imaginação;
- ausência ou descrença nas utopias, o que tinha por trás uma visão moralista ou fatalista da realidade.

Em geral, os programas de atendimento faziam parte de grandes aparatos institucionais governamentais ou religiosos que, salvo raras exceções, não obtinham sucesso em suas práticas sociais. Até o final da década de 1970, essas eram as características predominantes na metodologia de atuação com os ainda chamados *menores* e a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (Funabem) e a Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (Febem), que foram, em nível governamental, as organizações encarregadas dessa *política*, planejando e executando as ações na área.

No início da década de 1980, percebe-se uma mudança significativa nesse cenário, com programas e pequenas organizações comunitárias gestadas ainda na década anterior. Eram em geral vinculados a movimentos como Comunidades Eclesiais de Base, grupos de mulheres, associações de moradores, entre outras iniciativas locais. São os chamados *projetos alternativos* que, num primeiro momento, propõem alternativas pedagógicas. Essas metodologias alternativas baseiam-se em relações pedagógicas democráticas, horizontais; valorizam o saber do sujeito, enfatizando a participação. Nessa abordagem, ganham importância as atividades lúdicas, a criatividade, a realidade dos educandos e educandas, enfim, trabalha-se com um novo imaginário social em relação à criança

e ao adolescente subalternizado.

Essa postura, *grosso modo*, era simultânea a críticas, às metodologias tradicionais e às organizações oficiais. A partir da segunda metade da década de 1980, muitas dessas iniciativas passam a articular-se em nível nacional, tanto em espaços formais como em movimentos maiores, que visam desde a reivindicação de recursos para fortalecimento dos programas como também passam a propor alternativas à política social oficial. A Assembleia Nacional Constituinte representou um ponto de convergência dessas proposições, algumas contempladas posteriormente na Constituição Federal de 1988. Nesse contexto, surgem o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNNMR) e entidades como o Fórum de Defesa da Criança e Adolescente (Fórum DCA), com papel preponderante na construção do ECA. O protagonismo de educadores e educadoras como também dos meninos e meninas de rua, foi fundamental para a conquista do Estatuto da Criança e do Adolescente (lei federal 8 069/90).

Embasado na Constituição Federal de 1988, o ECA preconiza o rompimento com a abordagem discriminadora e estigmatizante, substituindo o caráter restritivo do Código de Menores e a centralização da política gerenciada pela Funabem. Propõe também o fortalecimento da sociedade civil pela representação paritária nos conselhos municipais, estaduais e nacional, enfatizando a descentralização da política social para crianças e adolescentes a ser deliberada, implantada e desenvolvida de acordo com a realidade de cada município, com apoio e participação das instâncias estaduais e federais.

A partir da compreensão da criança e do adolescente como pessoa em desenvolvimento e sujeito de direitos, o ECA preconiza a proteção integral à criança e ao adolescente, defendendo os direitos pessoais e sociais, enfatizando valores como liberdade e dignidade.

Apesar desse significativo avanço, novos desafios se colocam nesta década em que a política neoliberal parece embasar os projetos governamentais no Brasil e cuja repercussão na área social significa a redução da participação do Estado no custeio dos serviços sociais. Segundo *Aldaísa Sposati*, dentro da mesma lógica de diminuição do Estado, as políticas tendem a perder a universalidade prevista na Constituição de 1988; tornam-se focalistas e privatistas, tendo como consequência a piora social e a exclusão, acontecendo o que chama de *desmanche* da responsabilidade pública em curso no mundo desde 1980.

Nessa nova conjuntura, o apelo à solidariedade social, ainda segundo *Sposati*, é no sentido de responsabilidade moral com a pobreza, e assim, à volta à benemerência, ou seja, a políticas compensatórias ao invés de indenizatórias.

Por outro lado, há todo um discurso que tenta descaracterizar a Constituição de 1988: a Lei Orgânica de Assistência Social (Loas) e o próprio ECA, considerados documentos avançados, porém, segundo o pensamento liberal, *inadequados* à realidade brasileira. Apela-se à revisão constitucional (discutível) uma vez que esta estaria entravando o progresso do país.

Mesmo nessa conjuntura desanimadora, a sociedade civil vem empenhando esforços na implantação do ECA, o que tem demonstrado, apesar do pouco tempo de vigência, resultados animadores naqueles municípios em que a municipalização está em curso. Há conselhos municipais e estaduais em plena atividade; tem-se também os fóruns como instrumentos de constante vigilância, apelo e proposições permanentes, visando a garantir a viabilização de um processo democrático das relações dessas instâncias deliberativas. Por outro lado, os conselhos tutelares têm-se mostrado eficazes, ainda que com limites, mais pela falta de infraestrutura em relação a ações condizentes com a realidade social do que em razão de sua forma de atuação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como se vê, são inúmeros os desafios para uma atuação com o excluído, iniciando com as contradições estruturais, passando por questões culturais e subjetivas, até os limites conjunturais que refletem a estrutura desumanizante do capitalismo mundial.

Apesar da complexidade das questões expostas, é preciso enfrentá-las a partir de suas manifestações cotidianas sem, contudo, tratá-las isoladamente, mas na relação com a totalidade, tecendo novas propostas. Isso passa pela busca de mais consistência teórico-prática, pela manutenção da mobilização permanente, não só ocupando espaços nos canais mais institucionalizados (conselhos, fóruns...) como em outras instâncias da sociedade civil (movimentos sociais, partidos políticos...) com capacidade criadora em novas práticas sociais, tecendo o que alguns autores chamam

*redes*, em que a constituição de sujeitos coletivos seja permanente e que o estabelecimento dessas novas formas de atuar aponte para um outro projeto de sociedade, sem o que em nada resultarão os esforços e lutas por *inclusão social* numa sociedade que, por sua própria lógica, gera a exclusão.

Tendo ainda presente que cada programa, cada projeto ou serviço em que estamos inseridos podem representar este *novo*, é preciso usar ainda de muita imaginação e forjar com nossas práticas sinais de transformação do mundo. Para ilustrar este pensamento, cito *Bachelard*: "É preciso que a imaginação tome demasiado para que o pensamento tenha o suficiente, que a vontade imagine demasiado para realizar bastante" (1958:312)<sup>4</sup>.

Importa, ainda, que estejamos em movimento; que ocupemos espaços; que, enquanto persistir a desigualdade, estejamos inquietos e indignados na construção de outro lugar, possível de se viver.

Sem querer concluir o tema, pontuo este texto com as palavras de quem tem inspirado, por seu testemunho e pensamento, muitas de nossas práticas. É *Paulo Freire* quem diz: "Não há esperança da justiça social. Por isso: só na luta se espera com esperança" (1985:13).

## ABSTRACT

In the text under the title "Methodological challenges in the operation with outcast children and teenagers", one makes a short exposition about the exclusion category and its theoretic and methodological implications.

---

<sup>4</sup> Tradução minha - edição em espanhol (*El aire y los sueños*).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BACHELARD, Gaston. *El aire y los sueños - Ensayo sobre la imaginación del movimiento*. México: Fondo de Cultura Económica, 1958.
- BRASIL mostra seu caos social à ONU. *Folha de São Paulo*, 8 de março de 1995, p.1-10.
- FREIRE, Paulo. Paulo Freire & Educadores de Rua ... Uma Abordagem Crítica. Projeto Alternativas de Atendimento a Meninos de Rua Unicef/SAS/Funabem, [198-].
- GUARESCHI, Pedrinho. *A categoria excluídos*. Revista Psicologia, Ciência e Profissão, ano 12, n.3, Porto Alegre, 1992.
- IAMAMOTTO, Marilda Vilela. *Renovação e conservadorismo no Serviço Social*. São Paulo: Cortez, 1992.
- MOVIMENTO NACIONAL DE MENINOS E MENINAS DE RUA. Cidadão Criança, Cidadão Adolescente: Contribuições para definição de uma política para infância e juventude no Brasil. Brasília, Comissão Nacional, [198-].
- MARTINS, José de Souza. *Caminhada no chão da noite*. São Paulo: Hucitec, 1989.
- \_\_\_\_\_. *A chegada do estranho*. São Paulo: Hucitec, 1993.
- NETTO, José de Paulo. Notas para a discussão da sistematização de prática e teoria em Serviço Social. *Caderno Abess*, n.3, São Paulo: Cortez, 1989.
- RIZZINI, Irene. *Deserdados da sociedade: os "meninos de rua" da América Latina*. Rio de Janeiro: USP, Ed. Universitária, 1995.
- SANTOS, Lucinette Silva. Assitência social na atual Conjuntura Brasileira. *Revista Serviço Social e Sociedade*, São Paulo: n.49, Cortez, 1995.
- SOETHE, José Renato. Mutações culturais no processo de exclusão social. *Cadernos do Cedope*, Série Movimentos Sociais e Cultura, ano 7, n.12, 1995.
- SPOSATI, Aldaísa. Cidadania e comunidade solidária. *Revista Serviço Social e Sociedade*, n.48, São Paulo: Cortez, 1995.