



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA – UEFS**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO**  
**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE**

**ANA RITA ALMEIDA FERREIRA**

**A CONDIÇÃO ADOLESCENTE EM CONTEXTO DE VULNERABILIDADE  
SOCIAL: PROBLEMATIZANDO VIOLAÇÕES DE DIREITOS COM ESTUDANTES  
DE UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL DE FEIRA DE SANTANA/BA**

**FEIRA DE SANTANA/BA**

**2020**

**ANA RITA ALMEIDA FERREIRA**

**A CONDIÇÃO ADOLESCENTE EM CONTEXTO DE VULNERABILIDADE  
SOCIAL: PROBLEMATIZANDO VIOLAÇÕES DE DIREITOS COM ESTUDANTES  
DE UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL DE FEIRA DE SANTANA/BA**

Dissertação apresentada ao Programa de Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Feira de Santana – PPGE/UEFS, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Ivan Faria

**Feira de Santana, BA**

**2020**

**Ficha catalográfica - Biblioteca Central Julieta Carteadó - UEFS**

Ferreira, Ana Rita Almeida

F439c A condição adolescente em contexto de vulnerabilidade social: problematizando violações de direitos com estudantes de uma escola pública municipal de Feira de Santana/BA / Ana Rita Almeida Ferreira. - 2020. 149f.

Orientador: Ivan Faria

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Feira de Santana. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2020.

1. Educação. 2. Adolescência. 3. Direitos da criança e do adolescente.  
I. Faria, Ivan, orient. II. Universidade Estadual de Feira de Santana. III. Título.

CDU: 37-053.2/.6



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA  
Autorizada pelo Decreto Federal Nº 77.496 de 27/04/1976  
Reconhecida pela Portaria Ministerial Nº 874/86 de 19/12/1986  
Recredenciada pelo Decreto Estadual Nº 9.271 de 14/12/2004  
Recredenciada pelo Decreto nº 17.228 de 25/11/2016

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

## **ANA RITA ALMEIDA FERREIRA**

**"A CONDIÇÃO ADOLESCENTE EM CONTEXTO DE VULNERABILIDADE SOCIAL:  
PROBLEMATIZANDO VIOLAÇÕES DE DIREITOS COM ESTUDANTES DE UMA ESCOLA  
PÚBLICA MUNICIPAL DE FEIRA DE SANTANA/BA".**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação,  
Universidade Estadual de Feira de Santana, na linha de Currículo, Culturas,  
Diversidade e Linguagens, como requisito para obtenção do grau de mestre  
em Educação.

Feira de Santana, 09 de junho de 2020.

Prof. Dr. Ivan Faria – Orientador – UEFS

Prof. Dr. José Eduardo Ferreira Santos – Primeiro Examinador – UCSAL

Profa. Dra. Mirala Figueiredo Iriart - Segunda Examinadora – UEFS

Prof. Dr. João Diógenes Ferreira dos Santos – Terceiro Examinador - UEFS

## **RESULTADO: APROVADA**

*À cada criança e adolescente pelos quais lutamos, pela  
garantia e manutenção de direitos que assegurem uma  
vida com dignidade.*

## AGRADECIMENTOS

*“E aprendi que se depende sempre de tanta, muita, diferente gente. Toda pessoa sempre é as marcas das lições diárias de outras tantas pessoas. É tão bonito quando a gente entende. Que a gente é tanta gente. Onde quer que a gente vá. É tão bonito quando a gente sente. Que nunca está sozinho. Por mais que pense estar...”*  
(Caminhos do coração - Gonzaguinha)

A realização do curso de mestrado consistiu em uma experiência muito rica de aprendizado, resistência e superação. Nas relações cotidianas e solidárias sentimos e entendemos que juntos somos mais fortes. Por esta razão, manifesto a minha imensa gratidão a *tanta, muita, diferente gente*, que esteve comigo nessa feliz etapa da minha vida.

Deus, minha luz e proteção, *toda honra e toda glória agora e para sempre!* A Maria Santíssima, sou grata pelas intersecções.

Aos meus pais, grandes companheiros de jornada com quem eu aprendo todos os dias sobre a vida. Painho e Mainha, agradeço muito a vocês pelo amor, cuidado e apoio em todos os momentos; principalmente por serem os meus grandes amigos. Eu serei sempre por vocês e para vocês!

Aos meus familiares e amigos mais próximos que torcem por mim, principalmente a minha irmã Daniele que sempre me incentivou a estudar, parceira e muito importante nesse processo. À irmã Lohanna e a minha sobrinha Evellyn, sempre presentes fortalecendo a caminhada da minha vida. Sou grata também a DeJane Martins, Daiany Pereira e Clariana Santos pelo incentivo e torcida.

“A UEFS é a minha casa”, sempre utilizei essa expressão para manifestar a minha gratidão a essa Instituição que me acolheu desde a graduação, possibilitou espaços de construção de conhecimentos, trocas de experiências, aprendizagens, formação crítica e problematizadora sobre educação e sobre a vida em sua complexidade.

Na UEFS eu tive a honra de conhecer grandes professores que se tornaram exemplos de profissionalismo e competência; entre eles o meu orientador Ivan Faria que desde a graduação me auxilia a trilhar os rumos da pesquisa. Gentil, compreensivo, competente e comprometido trouxe contribuições valiosíssimas para a pesquisa, já que me provocou a vislumbrar novos rumos, imprimir sentido e significado à pesquisa, possibilitando assim, o meu encontro com o objeto de estudo. Confiante e motivador, soube lidar com as minhas indecisões e me incentivou a tornar a experiência de pesquisa leve e significativa. É a pessoa com a qual aprendi muito sobre pesquisa e sobre humanidades.

Agradeço a querida professora Denise Laranjeira, minha primeira orientadora de mestrado, pelo acolhimento respeitoso e atento; nos apoiamos nos desafios da formação para a docência ao passo que nos fortalecemos no tenso momento de ataque à democracia vivido pelo nosso país no ano de 2018. À professora Mirela Iriart, que sempre nos motivava a seguir persistentes diante dos desafios que nos eram postos pela pesquisa, minha gratidão.

Ao PPGE, programa de grande visibilidade acadêmica; às professoras Antônia Silva, Ludmila Cavalcante, Maria Helena Besnosik, Rita Breda, Solange Mary e Marinalva Ribeiro que sempre serão minhas referências de profissionalismo e competência. Às queridas Fani Rehem pelo apoio no empréstimo de livros e Selma Daltro pelo incentivo.

Aos professores José Eduardo e João Diógenes pela colaboração com a pesquisa e por oferecerem contribuições valiosas como banca examinadora.

Ao grupo TRACE, espaço de grande relevância nesse processo, que possibilitou ampliar horizontes em relação à formação para a pesquisa, através das socializações dos estudos, escuta e trocas de experiências.

À minha turma 2018, pela caminhada juntos, pela força enquanto grupo e apoio na construção de uma trajetória mais leve. Agradeço inclusive pelo apoio mútuo quando os constantes ataques à educação no país pareciam nos sucumbir. Especialmente à Camila Gonçalves, Fernanda Zatti, Rita Roxane e Suely Santos, com quem eu tanto aprendi e construí uma amizade.

Meu agradecimento especial vai para os adolescentes, sujeitos desta pesquisa pela disponibilidade de participar e colaborar com esse estudo. Nossos encontros para além da produção de dados foram momentos de entrega, escuta e apoio, nos quais conseguimos acessar o outro com acolhimento e respeito. Aprendemos juntos!

O mesmo sentimento de gratidão vai para a equipe gestora da Escola campo de pesquisa, à Flávia, Lilia e Suely, pela abertura do espaço para que eu pudesse desenvolver este estudo e por acreditaram na proposta como potencialidade de diálogo e fortalecimento da proposta pedagógica da escola. Além de se constituírem como uma verdadeira rede de apoio, respeito e amizade.

À toda a equipe da Escola onde atuo por entenderem que as minhas ausências como coordenadora pedagógica foram necessárias para que a pesquisadora pudesse entrar em maior evidência e ocupar aquele espaço com responsabilidade e comprometimento ético. Sou grata também a Celso, por ter me ajudado sempre que a tecnologia me desafiava.

É com muita FELICIDADE e sensação de dever cumprido que eu concluo o curso de Mestrado em Educação, uma experiência muito valiosa e significativa. Um SONHO realizado!

*É*

*A gente quer carinho e atenção*

*A gente quer calor no coração*

*A gente quer suar, mas de prazer*

*A gente quer é ter muita saúde*

*A gente quer viver a liberdade*

*A gente quer viver felicidade*

...

*É*

*A gente quer viver pleno direito*

*A gente quer viver todo respeito*

*A gente quer viver uma nação*

*A gente quer é ser um cidadão*

*A gente quer viver uma nação*

...

*Trecho de Música e Trabalho (Gonzaguinha)*



## RESUMO

Esta pesquisa aborda as repercussões das desigualdades sociais sobre o acesso e a violação de direitos de adolescentes de escolas públicas. Tem como objetivo compreender a condição adolescente em situação de vulnerabilidade social e de violação de direitos, na percepção dos estudantes das turmas do 8º e 9º ano de uma escola pública municipal em Feira de Santana/BA. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, que utilizou como instrumentos de produção de dados questionários, grupos de discussão e entrevistas para fomentar diálogos com alunos do 8º e 9º ano. Fundamenta-se teoricamente em Wolff (2018), Pacheco e Almeida (2015), Azambuja (2018), Moreira (2016), Dias (2015), Santos e Rodrigues (2018), Alencar e Borges (2015), Moreira e Salles (2015), Candau (2012), Nogueira (2002), Bueno (2001), Goular, Sampaio e Nespoli (2006), Saviani (2008), Aries (1981), Maia (2018), Bock (2007), Dayrell (1996), Coutinho (2009), Crivelatti e Hofstatter (2006), Neto e Koller (2014), Oro Tomio (2010) e Costa (2015). Os resultados mostraram que os direitos à saúde, educação, segurança pública, habitação, cultura e lazer são bastante afetados pela falta de investimento e atuação governamental, além de ter evidenciado a emergência de sofrimento psíquico na adolescência, desencadeado a partir das cobranças externas por maior autonomia, responsabilidade e projeção de vida futura e de problemas como violência, questões psicológicas e financeiras, principalmente para a população de baixa renda.

Palavras Chave: Adolescência. Educação. Direito das Crianças e Adolescentes.

## **ABSTRACT**

This research approach the repercussions of social inequalities on the access and violation of the rights of adolescents in public schools. It aims to understand the adolescent condition in a situation of social vulnerability and violation of rights, in the perception of students from the 8th and 9th grade classes of a municipal public school in Feira de Santana / Ba. It is a research with a qualitative approach, which used questionnaires, discussion groups and interviews to produce dialogues with 8th and 9th grade students as data production tools. It is theoretically based on Wolff (2018), Pacheco and Almeida (2015), Azambuja (2018), Moreira (2016), Dias (2015), Santos and Rodrigues (2018), Alencar and Borges (2015), Moreira and Salles (2015), Candau, (2012), Nogueira (2002), Bueno (2001), Goular, Sampaio and Nespoli (2006), Saviani (2008), Aries (1981), Maia (2018), Bock (2007), Dayrell (1996), Coutinho (2009), Crivelatti and Hofstatter (2006), Neto and Koller, (2014); Oro Tomio (2010), Costa (2015).The results showed that the rights to health, education, public safety, habitation, culture and recreation are greatly affected by the lack of investment and government action, in addition to showing the emergence of psychological distress in adolescence, triggered by external charges for greater autonomy, responsibility and projection of future life and problems such as violence, psychological and financial issues, mainly for the low-income population.

**Keywords:** Adolescence. Education. Children's and teenager's rights.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Distribuição de frequência e percentual por sexo (n=44).....	41
Tabela 2 - Distribuição de frequência e percentual de idade (n=45).....	43
Tabela 3 - Distribuição de frequência e percentual de cor/raça (n=45).....	44
Tabela 4 - Distribuição de frequência e percentual de filiação religiosa (n=29).....	47
Tabela 5 - Distribuição de frequência e percentual com quem mora (n=45) .....	51
Tabela 6 - Distribuição de frequência e percentual de quantas pessoas que moram na casa(n=45) .....	52
Tabela 7 - Distribuição de frequência e percentual da profissão do pai (n=34) e da mãe (n=39) por área de atuação .....	53
Tabela 8 - Distribuição de frequência e percentual de escolarização dos pais (n=40) e mães (n=39) .....	55
Tabela 9 - Distribuição de frequência e percentual de famílias que recebem benefício social (n=34) .....	57
Tabela 10 - Distribuição de frequência e percentual função desempenhada pelos adolescentes trabalhadores (n=19).....	62
Tabela 11 - Distribuição de frequência e percentual sobre gostar do trabalho (n=16).....	62
Tabela 12 - Distribuição de frequência e percentual dos problemas enfrentados no dia a dia (n=98) .....	71
Tabela 13 - Distribuição de frequência e percentual de como os problemas enfrentados no dia a dia (n=39).....	72
Tabela 14 - Distribuição de frequência e percentual de com quem conta para lidar com os seus problemas (n=37).....	73
Tabela 15 - Distribuição de frequência e percentual do que pensam sobre Direitos das Crianças e dos Adolescentes (n=40).....	103
Tabela 16 - Distribuição de frequência e percentual dos serviços de saúde ofertados (n=44) .....	111
Tabela 17 - Distribuição de frequência e percentual da utilização dos serviços de saúde (n=44) .....	111
Tabela 18 - Distribuição da trajetória escolar (%).....	119
Tabela 19 - Distribuição de frequência e percentual da visão sobre a escola (n=41).....	120
Tabela 20 - Distribuição de frequência e percentual de reprovações (n=39) .....	121
Tabela 21 - Distribuição de frequência e percentual dos anos em que ocorreram as reprovações (n=31) .....	121

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Instrumentos e descrição das estratégias de coleta de dados .....	26
Quadro 2 - Distribuição dos Servidores da Escola .....	34
Quadro 3 - Estrutura física da escola.....	35

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ART	- Artigo
ASLE	- Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
BDTD	- Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
CAD'ÚNICO	- Cadastro Único
CAPES	- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CDL	- Câmara dos Dirigentes Lojistas
CF	- Constituição Federal
CONANDA	- Conselho Nacional do Direito da Criança e do Adolescente
CRAS	- Centro de Referência de Assistência Social
CUCA	- Centro Universitário de Cultura e Artes
DCA	- Direitos das Crianças e dos Adolescentes
ECA	- Estatuto da Criança e Adolescente
EJA	- Educação de Jovens e Adultos
ESE	- Entrevista Semiestruturada
GD	- Grupo de Discussão
IBGE	- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ID JOVEN	- Identidade Jovem
IPEA	- Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	- Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGBTQI +	- Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Queer, Intersexuais mais qualquer pessoa que não seja contemplada com as letras iniciais.
NASF	- Núcleo de Alfabetização de Feira de Santana
OMS	- Organização Mundial de Saúde
ONU	- Organização das Nações Unidas
PETI	- Programa de Erradicação do Trabalho Infantil
PMCMV	- Programa Minha Casa Minha Vida
PNE	- Plano Nacional de Educação
PNE	- Portador de Necessidades Especiais
PPGE	- Programa de Pós Graduação em Educação
REDA	- Regime Especial de Direito Administrativo
SAM	- Serviço de Assistência ao Menor
SCFV	- Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculo
SCIELO	- <i>Scientific Electronic Library Online</i>
SEDESO	- Secretaria de Desenvolvimento Social
SEDUC	- Secretaria de Educação
SGDCA	- Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente
SNDH	- Secretaria Nacional de Direitos Humanos
SPSS	- <i>Statistical Package for the Social Sciences</i> - Pacote Estatístico para Ciências Sociais
TCLE	- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TEDE	- Sistema de Publicação Eletrônica de Teses e Dissertações
UEFS	- Universidade Estadual de Feira de Santana
UNICEF	- Fundo das Nações Unidas para a Infância
UPAS	- Unidades de Pronto Atendimento

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	15
<b>2</b>	<b>ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS</b>	24
<b>2.1</b>	<b>Estratégias de produção de dados</b>	25
2.1.1	Questionários	27
2.1.2	Grupos de Discussão	29
2.1.3	Entrevistas	30
2.1.4	Análise de Dados	32
2.1.5	Caracterização da Escola	33
2.1.6	Caracterização do Bairro	36
<b>3</b>	<b>ADOLESCENTES E DESIGUALDADE SOCIAL</b>	38
<b>3.1</b>	<b>Os adolescentes que conhecemos</b>	39
3.1.1	Gênero	41
3.1.2	Idade	43
3.1.3	Raça	44
3.1.4	Religião	46
<b>3.2</b>	<b>Família e condição socioeconômica</b>	50
3.2.1	Escolarização dos Pais	55
3.2.2	Acesso a Benefícios Sociais	56
3.2.3	Relação com o trabalho	59
<b>4</b>	<b>CONTORNOS DA CONDIÇÃO ADOLESCENTE: ENTRE O SER E O SENTIR</b>	66
<b>4.1</b>	<b>Os adolescentes e a consciência de ser/estar adolescentes</b>	68
4.1.1	Problemas enfrentados pelos adolescentes no dia a dia	71
4.1.2	Estratégias e suportes para o enfrentamento dos problemas cotidianos	72
<b>4.2</b>	<b>Retratos da adolescência: “cada um sabe a dor e a delícia de ser o que é”</b>	74
4.2.1	Retrato de Márcio	75
4.2.2	Retrato de Albert	77
4.2.3	Retrato de Karina	81
4.2.4	Retrato de Maria	84
4.2.5	Retrato de Stella	87
<b>5</b>	<b>DOS DIREITOS HUMANOS AOS DIREITOS DAS CRIANÇAS E DOS ADOLESCENTES</b>	92
<b>5.1</b>	<b>Direitos das Crianças e dos Adolescentes</b>	93

5.1.1	Políticas públicas de proteção à infância e adolescência.....	95
5.1.2	Estatuto da Criança e do Adolescente: da lei à realidade concreta .....	99
<b>5.2</b>	<b>Acesso ou negação aos direitos sob a ótica dos adolescentes.....</b>	<b>101</b>
5.2.1	Direito à cultura, esporte e lazer .....	108
5.2.2	Direito à saúde .....	110
5.2.3	Direito à Segurança Pública .....	113
5.2.4	Acesso aos serviços de segurança pública.....	114
5.2.5	Direito à Educação.....	117
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>127</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>133</b>
	<b>APÊNDICES .....</b>	<b>138</b>
	<b>Apêndice A- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos Responsáveis.....</b>	<b>139</b>
	<b>Apêndice B - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) .....</b>	<b>140</b>
	<b>Apêndice C - Questionário.....</b>	<b>141</b>
	<b>Apêndice D – Estratégias de Coleta de Dados .....</b>	<b>145</b>
	<b>Apêndice E – Roteiro de Entrevista Semiestruturada .....</b>	<b>147</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A inquietação que motiva essa pesquisa nasce em minha trajetória acadêmica no curso de Pedagogia, envolta nas discussões sobre a universalização do ensino e a garantia do direito à educação de qualidade para todos. Essa preocupação teve continuidade com a minha atuação profissional como professora da rede municipal de Feira de Santana/BA e ganha fôlego com meu ingresso no Programa de Pós-Graduação em Educação, em nível de Mestrado Acadêmico na Universidade Estadual de Feira de Santana (PPGE/UEFS), ao qual está vinculada a presente pesquisa.

Durante a graduação em Pedagogia, me envolvi com a temática e desenvolvi o trabalho monográfico intitulado “Papéis e Limites do Conselho Tutelar na Garantia do Direito à Educação das Crianças e Adolescentes nos Municípios de Amélia Rodrigues e Feira de Santana/BA” no ano de 2010. O desenvolvimento dessa pesquisa foi de grande relevância para a minha formação, pois possibilitou conhecer as ações desenvolvidas pelo Conselho Tutelar perante a escola e a família na garantia do direito à educação das crianças e adolescentes nos referidos municípios, ao mesmo tempo em que oportunizou conhecer as legislações e discussões que legitimam crianças e adolescentes como sujeitos de direitos.

A partir do ano de 2013, enquanto me constituía como professora concursada da rede municipal de Feira de Santana/BA, inicialmente, na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), me deparei com realidades tão singulares de vida daqueles adolescentes que por motivos diversos não tiveram oportunidade de acesso e permanência na escola na idade regular<sup>1</sup>. Embora possamos considerar a multiplicidade de motivos que os afastaram da escola de fato, estes tiveram negligenciado o seu direito à educação. Essa situação me levou a problematizar e questionar como se configura a condição adolescente em um contexto de vulnerabilidade social acrescido da violação dos seus direitos.

Além disso, me deparava com a difícil realidade dos estudantes que precisam conciliar a sua rotina de estudos com a jornada de trabalho e demais demandas da vida cotidiana, o que se apresenta como um exemplo de violação de um direito básico, o direito à educação. Tal situação gera implicações negativas de grandes proporções nas condições de existência material e intelectual a partir do pressuposto de que, negados os conhecimentos necessários, nega-se também a construção da sua identidade, criticidade e posicionamento político que mobilize a luta pela garantia de direitos.

---

<sup>1</sup> De acordo com o art. 32 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96), o ensino fundamental obrigatório terá duração de 9 (nove) anos, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade e finalizando aos 14 anos.



Diante disso, cresciam também as minhas inquietações e indagações sobre o discurso corriqueiramente discutido no decorrer do curso de Pedagogia sobre a garantia do direito à educação de qualidade para todos, legalmente reconhecido pela Constituição Federal de 1988, que regulamenta a Lei das Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9394/96. Porém, ao me deparar com a realidade das escolas públicas municipais em Feira de Santana, vivenciei um cenário de dificuldades nos diversos aspectos, por exemplo, escolas sucateadas, em condições precárias de funcionamento, com limitações dos recursos humanos, materiais e pedagógicos, entre outros.

Nesse contexto, notava que a escola se tornara um espaço pouco atrativo para os adolescentes, seja pelas dificuldades estruturais da própria escola, seja pela ausência de diálogo com os alunos ou, ainda, de iniciativas que problematizasse a realidade de violência e violação de direitos tão presentes na realidade de muitos daqueles que compunham o ambiente escolar, de forma a dialogar com a realidade posta.

Paralela à minha função de professora da rede municipal de Feira de Santana, trabalhei também como pedagoga do Projeto de Convivência Social e Cidadania, desenvolvido nos residenciais do Programa Minha Casa Minha Vida (PMCMV)<sup>2</sup> pela Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social (SEDESO) em Feira de Santana, desenvolvendo ações educativas para com as famílias beneficiárias da política pública de habitação no município, no período de 2013 a 2015. Atuava na elaboração, desenvolvimento e monitoramento de projetos sociais que envolviam ações de mobilização e convivência social; educação ambiental/patrimonial e geração de emprego e renda. Estes projetos eram gerenciados pela Caixa Econômica Federal e desenvolvidos pela SEDESO.

Foi um momento rico de experiência e aprendizado no trabalho com comunidades pobres, de baixa renda, sobretudo pelo entendimento de elementos fundamentais como de políticas públicas, direitos sociais, enfim, um conjunto de ações e programas destinados ao atendimento de demandas específicas dessa população, em geral preterida pelo Estado. Esse público-alvo se caracteriza como um setor da sociedade majoritariamente constituído por negros, negras, trabalhadores(as) ou ainda desempregados(as), com baixa escolaridade, sem moradia, entre outras carências, e que se encontra em situação de vulnerabilidade social, decorrentes da histórica desigualdade, má distribuição de renda e exclusão social do país.

---

<sup>2</sup> O Programa Minha Casa Minha Vida, faz parte da Políticas públicas de distribuição de moradias populares adotadas no Brasil na era do governo dos presidentes Lula e Dilma (2003 a 2016). Foi implantado no Brasil em março de 2009.

O termo vulnerabilidade social é utilizado no contexto deste trabalho como menção às condições precárias, de perigo ou exposição, a qual sujeitos são acometidos em decorrência da pobreza e marginalidade à qual estão submetidos. Para Costa e Guizardi, (2018), o ser humano vulnerável é aquele que está em desvantagem na sociedade e, conseqüentemente tem dificuldades de alcançar índices mais elevados de qualidade de vida diante da situação de cidadania fragilizada na qual se encontram. Essa ideia se sustenta ainda na percepção de que “não se trata, a vulnerabilidade, apenas de uma condição natural que não permite contestações. Isso porque percebemos que o estado de vulnerabilidade associa situações e contextos individuais e, sobretudo, coletivos.” (COSTA; GUIZARDI, 2018, p. 06).

Assim, na experiência de trabalho naquele espaço, pensado para ser um espaço de convivência social, foi possível perceber o limitado envolvimento das pessoas, sejam crianças, jovens ou adultos, nas ações, discussões e tomadas de decisão de organização e de melhorias da própria condição de moradia (transporte público, saúde, educação, limpeza e iluminação pública, etc.). Percebeu-se um grupo de pessoas pouco motivadas a compor um espaço de debate e luta pelos seus direitos, sendo que muitas delas, inclusive, não reconheciam os seus direitos básicos e tampouco se reconheciam como sujeitos de direitos, sobretudo de direitos coletivos.

Vivenciei outra importante experiência profissional no período de 2016 a 2018, ao integrar o quadro do Núcleo de Alfabetização (NAFS) da Secretaria Municipal de Educação (SEDUC) como mediadora das turmas de correção de fluxo escolar, atividade que consistiu na coordenação das turmas multisseriadas, com alunos em distorção idade/série (com idade entre 9 e 14 anos do 3º ao 5º ano do ensino fundamental).

Neste espaço, vivenciei o desenvolvimento de um programa no âmbito da educação municipal financiada por uma instituição privada. Esta foi mais uma experiência de trabalho com alunos com dificuldade de permanência na escola. A proposta era atender crianças e adolescente com histórico de fracasso escolar; alunos repetentes e multirrepetentes que teriam uma nova oportunidade para dar continuidade ao processo educativo na idade certa.

Atualmente, como coordenadora pedagógica de uma escola municipal, também em Feira de Santana/BA, vivencio a realidade da escola pública brasileira, enquanto cresce a minha inquietação quanto à formação política e cidadã dos adolescentes. Nesse contexto, direciono o meu olhar para a compreensão da condição adolescente em situação de vulnerabilidade social, acrescida da situação de violação de direitos, buscando a percepção dos sujeitos sobre sua condição. Entendo aqui que a concepção de direito da criança e do adolescente deve estar relacionada a uma perspectiva mais ampla, a de direitos humanos.

O debate sobre direitos humanos no Brasil se acentua no período da ditadura militar, entre 1964 e 1985, no enfrentamento às contradições e violências do regime ditatorial, o que fomentou a implementação da Constituição Federal de 1988 como lei maior do país e grande passo na efetivação de medidas de proteção e garantia de direitos individuais, mas, sobretudo coletivos. Essa discussão é bastante oportuna no atual contexto nacional, em que se vivencia o retrocesso de direitos conquistados, assim como o não reconhecimento das demandas sociais, econômicas e políticas dos grupos minoritários (negros, indígenas, mulheres, ciganos, pessoas com deficiência, entre outros).

Os expressivos cortes de verbas da educação básica e superior, a falta de investimento na saúde, os crescentes índices de desemprego e violência, as catástrofes e crimes ambientais, além da tentativa de silenciamento dos movimentos sociais, respaldam a relevância dessa pesquisa em compreender a condição adolescente em situação de vulnerabilidade social e de violação de direitos, na percepção dos estudantes de uma escola pública municipal em Feira de Santana/BA.

Essa pesquisa se desenvolve no período em que se comemora os 30 anos de implantação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), uma lei de reconhecimento internacional e que provocou mudanças significativas no tratamento destinado a crianças e adolescentes no país. Porém, passadas três décadas e diante do contingente de crianças e adolescentes que ainda sofrem violência e violação dos seus direitos básicos em diferentes proporções, convém nos questionarmos se de fato a lei tem conferido avanços no processo de garantia de direitos para a infância e adolescência. Assim, indagar os próprios adolescentes sobre a temática é, no contexto desta pesquisa, uma estratégia para conhecer, a partir da visão dos adolescentes a quem é destinada a lei, o conhecimento que eles têm sobre os seus próprios direitos, bem como as áreas mais passíveis de violação.

Em 2020, ano em que eu caminhava para as considerações finais do presente estudo, o mundo vivencia a pandemia do Coronavírus ou Covid-19. Com origem na cidade de Wuhan na China em 2019, chega ao Brasil supostamente em 2020, e adquire proporções sem precedentes, dizimando milhares de vidas em curto espaço de tempo. Essa pandemia exigiu da população o isolamento social como principal medida para conter a disseminação do vírus, iniciativa que vem, também, como demarcador de evidências das questões sociais, econômicas, sanitárias e educacionais das populações que sofrem a desigualdade social do país.

Falar das repercussões da pandemia da Covid-19 no Brasil, mais precisamente no que esta tem representado para muitas famílias pobres brasileiras, se torna de grande relevância neste estudo, cujo enfoque são as adolescências e os direitos das crianças e dos adolescentes,

sujeitos inseridos em espaços em que as consequências da crise gerada pela pandemia reverbera com maiores consequências. Esse cenário nos remete a problematizar os contextos de violações de direitos básicos aos quais crianças e adolescentes estão submetidos, inclusive das violências múltiplas que as violações de direitos podem desencadear com a pandemia.

Notoriamente, as consequências da pandemia chegam com mais veemência nas favelas, regiões periféricas e interioranas do país, evidenciando as consequências da desigualdade social que há muito tempo coloca em condição de exclusão e subalternidade milhões de brasileiros, dentre os quais destacamos, também, aqueles que vivem em situação de rua, a população indígena e quilombola, assim como os trabalhadores informais e autônomos, além das repercussões nos demais setores sociais e econômicos do Brasil.

Inicialmente, este estudo pretendia investigar as percepções e experiências dos adolescentes sobre direitos humanos. No entanto, a inserção no campo de pesquisas nos direcionou para o afinilamento da proposta, partindo assim para uma investigação sobre a condição adolescente em situação de vulnerabilidade social e de violação de direitos a partir da percepção dos próprios adolescentes. No decorrer da pesquisa nos deparamos com sujeitos com experiências de vida tão marcantes e singulares que nos conduziu a uma abordagem que buscasse entender melhor a concepção de adolescência e a condição de adolescência vivida por estes atualmente.

Esta pesquisa tem como *locus* uma escola pública municipal de grande porte<sup>3</sup>, situada em um bairro periférico de Feira de Santana. Com aproximadamente 700 alunos do 1º ao 9º ano (Ensino Fundamental I e II), distribuídos nos turnos matutino e vespertino, a escola atende a um público majoritariamente de negros e negras de baixa renda, assistidos por programas sociais do Governo Federal (Bolsa Família e Minha Casa Minha Vida), residentes no mesmo bairro no qual a escola está situada e em bairros e circunvizinhos.

Definimos como público-alvo os alunos das turmas do 8ª e 9º ano, séries finais do Ensino Fundamental II, por fazerem parte de um grupo majoritariamente na faixa etária correspondida entre os 13 e 19 anos<sup>4</sup>, período compreendido como adolescência, conforme prevê a Organização Mundial da Saúde (OMS). A escolha se deu também considerando a maior trajetória de escolarização se comparado com os alunos das séries iniciais do ensino

---

<sup>3</sup> De acordo com a lei nº 3392 de 20 de junho de 2013, que dispõe das eleições diretas para diretores e vice-diretores nas unidades municipais e/ou conveniadas e dá outras providências, as escolas são classificadas de acordo com o número de alunos matriculados. Caracteriza-se escola de grande porte aquelas que tenha de 501 a 1000 alunos. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/ba/f/feira-de-santana/lei-ordinaria/2013/339/3392/lei-ordinaria-n-3392-2013>. Acesso em: 28 jun 2020.

<sup>4</sup> O Estatuto da Criança e do adolescente (ECA) diz que adolescentes são aqueles com idades correspondida entre os 12 e 18 anos, um ano a menos do que propõe a Organização Mundial da Saúde (OMS).

fundamental, pois, supostamente teriam mais experiência e elementos para dialogarem com temáticas como: direitos das crianças e adolescentes, situações de violência e violação de direitos e suas percepções em relação à violação dos seus próprios direitos. A problemática construída nos levou a pontuar as seguintes questões norteadoras: O que os estudantes sabem sobre direitos humanos e direitos das crianças e adolescentes? Como os estudantes se percebem diante das situações de negligências e violação de direitos? Qual é a percepção dos estudantes sobre violação de direitos? Como e com que apoio os estudantes contam para lidar com seus problemas?

Tais questionamentos surgem associados ao anseio de saber como os adolescentes pensam e se comportam quando o assunto está relacionado aos seus próprios direitos e, com isso, arguir a real situação de crianças e adolescentes que vivenciam a violação dos seus direitos, embora a legislação preconize um sistema de proteção e garantias. Para tanto, lançamos como problema de pesquisa: Qual a percepção dos estudantes das turmas de 8º e 9º anos de uma escola pública municipal de Feira de Santana/BA sobre a condição de vulnerabilidade social e de violações de direitos dos adolescentes?

Essas inquietações nos conduziram a uma busca maior pelo conhecimento construído ao longo do tempo sobre adolescência e sobre os direitos das crianças e dos adolescentes, buscando compreender as discussões que os reconhecem como sujeitos de direitos envolvidos em uma cultura que deve respeitar a coletividade e valorizar a sua dignidade indiscriminadamente. Esses temas são elementos essenciais para a vida em sociedade, principalmente no atual contexto político brasileiro em que se observa uma crise da democracia e o retrocesso dos direitos humanos conquistados.

Diante do exposto, esta pesquisa, de caráter qualitativo, teve como objetivo geral: Compreender a condição adolescente em situação de vulnerabilidade social e de violação de direitos na percepção dos estudantes das turmas de 8º e 9º anos de uma escola pública municipal em Feira de Santana/BA. Para tanto, a pesquisa foi desenvolvida tendo como objetivos específicos:

- Conhecer as concepções que os estudantes possuem sobre direitos das crianças e adolescentes;
- Analisar que aspectos dos direitos das crianças e adolescentes são considerados mais importantes pelos estudantes;
- Identificar situações de violência e violação de direitos vivenciadas pelos estudantes;

- Analisar como os estudantes se posicionam em relação à violação dos seus direitos.

Vale ressaltar que a referida pesquisa foi desenvolvida em um momento de grande efervescência das discussões sobre direitos humanos no Brasil, acentuada no período eleitoral<sup>5</sup> de 2018 quando as propostas do atual governo, pautadas em ideias de apologia à violência, tortura, machismo, homofobia, misoginia, porte de armas, dentre outras, colaboraram para o surgimento de um clima de instabilidade na democracia brasileira. Esse período deixou marcado na história do país a expansão de um discurso de ódio e ameaças de direitos contra as minorias, dentre as quais os adolescentes negros e pobres são diretamente afetados quando acometem os investimentos em educação cultura, saúde e lazer, entre outros.

O clima de instabilidade no país ganha maiores proporções também diante dos casos de desastres ecológicos; constantes ataques às instituições públicas de ensino superior; crescente violência contra as mulheres, negros, indígenas, população LGBTQI+<sup>6</sup> e das propostas de reformas e contingenciamentos que afetam diretamente aos pobres ganham repercussão nacional.

No entanto, uma parcela da sociedade brasileira que reconhece a multiplicidade e diversidade do seu povo tem se manifestado contra essa postura e criado um movimento de resistência e luta pela proteção dos direitos historicamente construídos, além de fomentar o anseio por direitos de novas demandas sociopolíticas, econômicas e culturais. É nesse sentido que a luta pela garantia de direitos humanos corresponde a um movimento pela sobrevivência de grupos marginalizados pela sua condição de gênero, raça, sexualidade e condição social; luta esta historicamente travada pelos movimentos sociais e de determinados setores da sociedade pela superação e reparação histórica de desigualdade e exclusão social da população. No tocante aos direitos das crianças e adolescentes é importante que toda luta abarque a causa da população infanto-juvenil e garanta a proteção integral para estes que estão em fase de desenvolvimento.

Este debate nos remete às mudanças ocorridas no papel do Estado ao longo do tempo, quando deixa de ser provedor de políticas públicas que garantem as condições mínimas de saúde, moradia e educação - o que seria denominado de Estado de bem-estar social - e se converte em Estado mínimo, conduzido pelo pensamento neoliberal e restringindo o seu

---

<sup>5</sup> O período eleitoral de 2018, com a candidatura do então Presidente da República, o Sr. Jair Bolsonaro, trouxe para o cenário nacional um discurso de negação dos direitos historicamente conquistados pelos grupos sociais minoritários como negros, indígenas, mulheres. Os constantes ataques à ciência e educação com propostas de cortes e contingenciamento de verbas, também demarcaram a candidatura.

<sup>6</sup> Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, *Queer*, Intersexuais, mais qualquer pessoa que não seja contemplada com as letras iniciais.

investimento em políticas públicas. Essa mudança gerou danos irreparáveis para a população menos favorecida, com impactos sociais que ainda repercutem na sociedade (MORAES; WERMUTH, 2012).

No Brasil, se por um lado houve avanços, principalmente a partir das décadas de 1980 e 1990, nos debates e legislações de promoção aos direitos da população infanto-juvenil, por outro, a violação de direitos tem atingido essa população de forma contundente, ou seja, na prática existe uma distância muito grande entre que é legalmente proposto e o que é efetivamente instituído, pois o conjunto de ações específicas que preconiza proteção prioritária às crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente/ECA) não alcança os milhares de adolescentes, principalmente negros e pobres, acometidos por situações de violência e de negação dos próprios direitos.

Para respaldar os nossos estudos sobre direitos das crianças e dos adolescentes nos reportamos aos marcos legais como a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990. Além disso, fundamentamos com os estudos de Lopes, (2011), Wolff (2018), Pacheco e Almeida (2015), Azambuja (2018), Moreira (2016), Dias (2015), Santos e Rodrigues (2018), Alencar e Borges (2015), Moreira e Salles (2015), Candau, (2012), Nogueira (2002), Bueno (2001), Goular, Sampaio e Nespoli (2006), Saviani (2008), entre outros.

Nesse estudo, que tem os adolescentes como sujeitos da investigação, se apresenta uma abordagem sobre adolescência partindo da premissa de uma construção histórica, social e política que embora tenham em comum uma demarcação etária, entre os 12 e os 18 anos, a realidade a qual estão inseridos impacta diretamente em suas características e comportamentos. As discussões sobre adolescência se amparam nos estudos de estudos de Ariés (1981), Maia (2018), Bock (2007), Dayrell (1996), Coutinho (2009), Crivelatti e Hofstatter (2006), Neto e Koller (2014), Oro Tomio (2010), Costa (2015), entre outros.

De acordo com Dias (2015), em sua análise sobre o tratamento dado pelo campo da educação aos direitos das crianças e adolescentes em produções acadêmicas no período de 2007 a 2011, constata-se a predominância da visão adultocêntrica em 50% das produções, ou seja, adultos autores se posicionando a partir das suas próprias perspectivas sobre aquilo que eles consideram como ideal para as crianças e adolescentes. Nesse sentido, a presente pesquisa desenvolvida com o intuito de compreender a maneira como os alunos entendem os direitos das crianças e dos adolescentes e como se percebem enquanto sujeitos de direitos surge também como uma iniciativa de escuta das vozes dos adolescentes sobre as suas vivências e subjetividades construída em suas relações cotidianas.

O trabalho está organizado em seis capítulos, estruturados da seguinte maneira: “Introdução” que apresenta o meu percurso profissional e de encontro com o objeto de pesquisa, bem como a problemática e objetivos de estudo.

O capítulo intitulado “Aspectos Teórico-Methodológicos”, que apresenta o percurso teórico metodológico da pesquisa, assim como as estratégias de produção de dados e tece considerações sobre os instrumentos de coleta de dados e a sua relevância na produção de conhecimento para uma pesquisa de campo desenvolvida com adolescentes. Finaliza com a caracterização da escola e do bairro onde foi desenvolvida a investigação.

O capítulo seguinte, “Adolescentes e Desigualdade Social”, apresenta dados sobre o perfil dos estudantes pesquisados e a situação socioeconômica na qual estão inseridos, problematizando as implicações da desigualdade social na construção da adolescência.

O capítulo 4, “Contornos da Condição Adolescente: Entre o Ser e o Sentir”, discorre sobre as situações de sofrimento psíquico que emergiram no decorrer da pesquisa, em que os adolescentes expõem trajetórias e sentimentos que marcam essa fase de suas vidas.

Na sequência, o capítulo intitulado “Dos Direitos Humanos aos Direitos das Crianças e dos Adolescentes” articula o processo de construção de tais direitos no Brasil, ressaltando o viés de proteção integral desses sujeitos, legalmente regulamentado, a partir da percepção que os adolescentes têm.

Por último, a dissertação apresenta algumas conclusões alcançadas pela pesquisa, refletindo sobre violações de direitos básicos, destacando o distanciamento existente entre o que é preconizado pela lei e a realidade das crianças e adolescentes no país.



## 2 ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

O percurso metodológico consiste em uma das etapas essenciais da pesquisa e envolve uma escolha ao considerar dentre a diversidade de métodos e instrumentos disponíveis aqueles que melhor se adequem à proposta de estudo e que possibilitem a produção de dados com vistas a atender aos objetivos da pesquisa.

Com o intuito de responder ao problema e aos objetivos desta investigação foi adotada como premissa da pesquisa uma abordagem qualitativa de caráter exploratório. Tal escolha pode ser justificada por se tratar de um tipo de estudo que apresenta uma riqueza em dados descritivos, tem um plano aberto, flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada (ANDRÉ; LUDKE, 1986). Corroborando com as ideias dos autores citados, Minayo (1999) estabelece que a pesquisa qualitativa possibilita visualizar as ações, valores e crenças dos sujeitos que podem ser interpretados através da análise dos fatos, do envolvimento dos valores, emoções e visão de mundo do pesquisador. Esse tipo de pesquisa possibilita também o uso da entrevista semiestruturada como instrumento de coleta de dados, conforme foi utilizado neste estudo.

Esta investigação, que envolve a realidade de adolescentes de uma escola pública municipal em Feira de Santana/BA e sua relação com os direitos das crianças e adolescentes, nos colocou diante da necessidade de um estudo que permitisse aproximação e envolvimento com os processos socioemocionais dos sujeitos pesquisados para, assim, conhecer as dinâmicas que envolvem as suas relações sociais afetivas e de trabalho. Por isso, foram utilizados como instrumentos de coleta de dados o questionário, o grupo de discussão e a entrevista semiestruturada, que permitiram gradativamente a aproximação e a articulação entre processos sociais e subjetivos que atravessam a vida de adolescentes no que se refere a seus direitos e suas violações.

Quanto ao campo de pesquisa, levamos em consideração o que é preconizado por Mazzotti e Gewandszajder (1998) quando afirmam que:

[...] a escolha do campo onde serão colhidos os dados, bem como dos participantes é proposital, isto é, o pesquisador os escolhe em função das questões de interesse do estudo e também das condições de acesso e permanência no campo e disponibilidade dos sujeitos (MAZZOTTI; GEWANDSZAJDER, 1998, p. 162).

Partindo desse pressuposto, a seleção da escola como campo de pesquisa e dos adolescentes como sujeitos parte do interesse de aproximação e compreensão da realidade educativa, principalmente no que concerne à abordagem de uma temática que consideramos tão

necessária para o enfrentamento da complexidade social, econômica e política do país, marcado pela negação de direitos das pessoas menos favorecidas.

É importante ressaltar que, mesmo trabalhando na instituição onde ocorreu a produção dos dados, o acesso da autora ao campo na condição de pesquisadora exigiu uma aproximação gradativa para que pudesse realizar um exercício de “estranhamento” e reconhecimento da realidade estudada, de maneira que fosse possível construir os dados de forma processual.

Assim, a pesquisa teve como sujeitos vinte e cinco estudantes do 8º ano do turno matutino e vinte do 9º ano do turno vespertino, o que totaliza um número de quarenta e cinco adolescentes dos anos finais do ensino fundamental, com idades que variam entre 13 e 19 anos. A escolha por essas turmas se justifica pelo fato desses estudantes terem um maior período de escolarização em relação às séries iniciais do ensino fundamental e por fazerem parte do público adolescente que teria mais experiência e elementos para dialogar com temáticas como direitos das crianças e adolescentes, situações de violência e violação de direitos e suas percepções em relação à violação dos seus próprios direitos.

Optamos por apresentar uma estrutura de texto que proporcione articular os fundamentos teóricos que dão sustentação à pesquisa com os dados produzidos empiricamente. Esta escolha se justifica por entendermos que esta articulação corresponde a um importante elemento de diálogo, sistematização, sustentação e complementaridade entre a literatura e o trabalho de campo de forma a apresentar um estudo metodologicamente mais sólido.

Os sujeitos foram identificados por pseudônimos, com o intuito de manter o sigilo e o anonimato na pesquisa e, nesse contexto, são apresentados por nomes fictícios que permitem lembrar dos adolescentes sem perder a referência visual dos mesmos, seguidos das suas idades. Este estudo opta também pelo anonimato da escola, com o intuito de preservar a sua identidade, bem como atender aos princípios éticos da pesquisa.

## **2.1 Estratégias de produção de dados**

O processo de construção de dados da pesquisa ocorreu em três diferentes etapas, sucessivas e interdependentes, as quais foram elaboradas a partir dos objetivos e questões norteadoras. No primeiro momento, foi feita a aplicação de questionário; posteriormente, seguiu-se com os grupos de discussão e finalizamos com as entrevistas. Todas estas etapas ocorreram em diferentes momentos, obedecendo os turnos de aula das turmas selecionadas.

Conforme mencionado na introdução deste estudo, para a escolha dos sujeitos primamos por estudantes adolescentes que tivessem uma maior trajetória de escolarização no ensino

fundamental, já que estes supostamente trariam para o diálogo suas experiências e percepções acerca das discussões sobre direitos das crianças e adolescentes, violência e violação dos seus próprios direitos. Estes estudantes se concentravam, em sua maioria, em duas turmas: a turmas do oitavo ano no turno matutino e a turma do nono ano no vespertino.

O quadro 1 apresenta informações sobre as etapas e instrumentos de coleta de dados<sup>7</sup>.

Quadro 1 - Instrumentos e descrição das estratégias de coleta de dados

Instrumentos	Descrição	Período
Questionário	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ 25 com adolescentes do 8º ano (Matutino)</li> <li>✓ 20 com adolescentes do 9º ano (Vespertino)</li> </ul>	Setembro/2019
Grupos de Discussão (05 grupos de discussão)	1º Grupo de Discussão com 8º ano (GD1.8) <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser e sentir a e na adolescência.</li> </ul>	Outubro/2019
	2º Grupo de Discussão com 8º ano (GD2.8) <ul style="list-style-type: none"> <li>• Percepção dos Adolescentes sobre os Direitos das Crianças e dos Adolescentes.</li> </ul>	Outubro/2019
	3º Grupo de Discussão com 8º ano (GD3.8) <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprofundar o diálogo com adolescentes sobre direitos das crianças e adolescentes.</li> <li>• Violação de Direitos</li> </ul>	Outubro/2019
	1º Grupo de Discussão com 9º ano (GD1.9) <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser e sentir a e na adolescência;</li> <li>• Diálogos sobre a garantia dos Direitos Humanos e Direitos das Crianças e dos Adolescentes.</li> </ul>	Novembro/2019
	2º Grupo de Discussão com 9º ano (GD2.9) <ul style="list-style-type: none"> <li>• Produção de um pequeno texto sobre as visões dos adolescentes sobre a importância de terem seus direitos garantidos</li> </ul>	Dezembro/2019
Entrevista Semiestruturada	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Entrevista semiestruturada (ESE.1.9) - Adolescente do sexo feminino, criada por parentes, 9º ano;</li> <li>✓ Entrevista semiestruturada (ESE.2.9) - Adolescente do sexo feminino criada pelo pai, 9º ano</li> <li>✓ Entrevista semiestruturada (ESE.3.8) - Adolescente do sexo feminino criada pela mãe, 8º ano</li> <li>✓ Entrevista semiestruturada (ESE.4.8) - Adolescente do sexo masculino, cego, mora atualmente com mãe após recente separação dos pais, 8º ano</li> <li>✓ Entrevista semiestruturada (ESE.5.8) - Adolescente do sexo masculino que mora com o pai, mas que tem mãe presente, 8º ano.</li> </ul>	Dezembro/2019

Fonte: Dados obtidos na pesquisa de campo realizada pela autora, 2019.

<sup>7</sup> ESE 1.9 – Primeira Entrevista semiestruturada com estudante do nono ano.  
 ESE 2.9 – Segunda Entrevista semiestruturada com estudante do nono ano.  
 ESE 3.8 – Terceira Entrevista semiestruturada com estudante do oitavo ano.  
 ESE 4.8 – Quarta Entrevista semiestruturada com estudante do oitavo ano.  
 ESE 5.8 – Quinta entrevista com estudante do oitavo ano.

### 2.1.1 Questionários

O questionário foi selecionado como instrumento inicial de coleta de dados por ser uma técnica que possibilitou acessar inicialmente um maior número de alunos em curto prazo de tempo e colher as informações necessárias para conhecer a relação dos adolescentes com o conhecimento sobre os seus próprios direitos humanos, de forma objetiva e acessível, principalmente para visualizar os dados quantitativamente (GIL, 2002).

A primeira etapa de aplicação do questionário, esboçado de modo a atender os objetivos gerais e específicos deste estudo, foi elaborada com o propósito de levantar dados sobre o perfil socioeconômico dos sujeitos, bem como desvelar as suas percepções mais gerais sobre o tema de investigação. O instrumento foi subdividido em sete blocos de questões, sendo que os seis primeiros contemplaram informações sobre o perfil dos sujeitos no que concerne à identificação, sexo, religião, escolaridade, família e trabalho. Já o sétimo bloco explorou questões de conhecimentos sobre direitos humanos e direitos da criança e do adolescente. (Apêndice C).

A aplicação dos questionários envolveu momentos de aproximação e diálogo com as turmas, inicialmente para falarmos da proposta de pesquisa e para fazer a minha apresentação como estudante de mestrado e pesquisadora, buscando demarcar um espaço para além da minha posição de professora e coordenadora da instituição. Esse momento foi importante por duas razões: inicialmente porque os estudantes ficaram surpresos em ter uma profissional da escola que estava no lugar de pesquisadora e, conseqüentemente, por eles estarem sendo valorizados a ponto de fazerem parte da pesquisa, o que fomentou interesse por parte dos sujeitos em participar da pesquisa.

Nesses momentos, dialogamos também sobre os desafios enfrentados por todos nós para dar continuidade aos estudos, além de discutir a importância da educação para vislumbrarmos um futuro de realizações. Quando apresentados os objetivos e relevância da pesquisa, os estudantes se mostraram solícitos e dispostos a colaborar, sendo que apenas três alunos da turma do 8º ano se mostraram resistentes e não aceitaram participar da pesquisa, alegando não ter interesse nem vontade de envolvimento.

No segundo momento, foi entregue o termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o termo de Assentimento Livre e Esclarecido (ASLE) e, na sequência, foi feita a leitura dos mesmos, explicando todas as informações ali presentes e ressaltando, sobretudo, a confidencialidade das informações prestadas, bem como a importância deste documento para que as etapas seguintes da pesquisa pudessem acontecer.

O terceiro momento corresponde à devolutiva dos termos pelos alunos. Vale ressaltar que mesmo tendo sido acordado um prazo máximo para o retorno, alguns estudantes não conseguiram cumprir com o que foi acordado; enquanto alguns justificaram o atraso por terem esquecido de entregar os termos para os pais e responsáveis, outros precisaram de um novo termo, o que demandou um pouco mais de tempo para iniciar a etapa seguinte de aplicação dos questionários.

Para a aplicação dos questionários contamos com o apoio de uma auxiliar de campo, estudante do curso de Licenciatura em Letras pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), tendo sido necessária uma organização prévia com a escola com o objetivo de disponibilizar duas aulas consecutivas, tempo em que os estudantes utilizaram para responder as questões. Organizados em semicírculo fizemos a leitura dos questionários e a cada questão lida era disponibilizado um tempo para que os sujeitos pudessem escrever suas respostas item a item, o que favoreceu o surgimento de questionamentos e o esclarecimento das dúvidas, bem como possibilitou que todos terminassem de responder ao mesmo tempo. A mesma dinâmica foi utilizada para os dois grupos.

Vale ressaltar que em ambas as turmas houve falta de estudantes no dia da execução dessa atividade, o que acarretou na necessidade de um segundo momento para que a aplicação do questionário alcançasse todos os estudantes das turmas. Para essa etapa foi necessário reservar um espaço na biblioteca.

As dúvidas e questionamentos foram comuns aos dois grupos estudados e giraram em torno da declaração de raça, pois os adolescentes não compreendiam ao certo se são considerados brancos ou pardos. Outros não souberam responder as informações relativas a trabalho e escolarização dos seus pais, por não os conhecerem e/ou não terem uma convivência muito próxima.

Ao final da aplicação do questionário foram lançadas duas perguntas como estratégia para convidar os estudantes a participarem das próximas etapas. A primeira versava sobre sua disponibilidade em continuar colaborando com a pesquisa e a outra sobre suas sugestões de temas para a discussão nos encontros seguintes.

Durante a aplicação do instrumento de pesquisa, principalmente no bloco de perguntas sobre direitos humanos e direitos das crianças e dos adolescentes, os estudantes se mostraram curiosos em entender um pouco mais sobre o tema, visto que ao longo do questionário foram se deparando com questões sobre a atual conjuntura de vida de crianças e adolescentes que sofrem violência e violação de direitos básicos. Nesse momento, emergiram com muita veemência questões que não estavam relacionadas inicialmente com o foco da pesquisa, como

as experiências de sofrimento psíquico que acomete alguns adolescentes atualmente, o que consideramos importante neste estudo por apresentar elementos significativos sobre as experiências desses adolescentes.

### 2.1.2 Grupos de Discussão

Os grupos de discussão como metodologia de trabalho também surgem com o propósito de ser um espaço de aproximação e diálogo com os sujeitos de uma pesquisa, neste caso os adolescentes, visto que conforme a temática pesquisada busca saberes e percepções sobre direitos das crianças e adolescentes possivelmente envolve igualmente o acesso a sentimentos que precisam ser respeitados e acolhidos.

Assim, na segunda etapa da coleta de dados, realizamos grupos de discussão com os adolescentes com intuito de nos aproximarmos dos seus discursos sobre direitos das crianças e dos adolescentes. Os grupos foram planejados a partir dos objetivos de pesquisa e das sugestões de temáticas sinalizadas pelos estudantes durante a aplicação do questionário. Esta ideia surgiu com a intenção de tornar os encontros subsequentes mais atrativos e condizentes com os anseios dos adolescentes, o que nos possibilitou adentrar na temática pesquisada com maior entrosamento e disposição.

Para a composição dos grupos estipulamos um quantitativo de 10 estudantes entre os 45 adolescentes participantes da primeira etapa que, além do interesse em responder ao questionário, demonstraram disposição para dar continuidade aos encontros. No entanto, encontramos dificuldade para manter o grupo inicial nas jornadas subsequentes em razão das faltas de alguns deles na escola e, dessa forma, optamos por permitir a participação de qualquer estudante que tenha participado da primeira etapa da pesquisa que consistiu na aplicação do questionário.

No diálogo com os estudantes, quando a temática de discussão abordava adolescência frente aos problemas oriundos das desigualdades sociais, constatamos que os sujeitos da pesquisa se identificavam com as experiências apresentadas no que diz respeito à violação dos seus direitos.

Sobre acessar as experiências dos sujeitos durante o grupo de discussão, Weller (2006) afirma que através dos grupos de discussão é possível trabalhar “as experiências vividas no meio social, as experiências de desintegração e exclusão social, assim como as inseguranças geradas a partir dessas situações” (WELLER, 2006, p. 246). Com isso, observamos nas

experiências partilhadas uma denúncia de que o lugar ocupado por estes adolescentes ainda é o de descaso e negação dos seus direitos básicos.

A condução do grupo partiu de um roteiro previamente elaborado que possibilitou fluidez e leveza na discussão, superando assim a rigidez das perguntas fechadas, diretas e sequenciadas. Para Weller (2006), o roteiro corresponde ao tópico guia, importante elemento constituinte para um grupo de discussão, que através da apresentação de temas age como estímulo para direcionar a discussão. Contamos também com a utilização de alguns recursos<sup>8</sup> de textos e vídeos para fomentar as reflexões o tema, o que acabou por desvelar um pouco da realidade vivida e das percepções dos adolescentes sobre a temática.

### 2.1.3 Entrevistas

A terceira etapa da coleta de dados se deu com o desenvolvimento da entrevista semiestruturada com cinco adolescentes. Como se trata de um estudo sustentado nas premissas da pesquisa qualitativa, entendemos que essa “[...] se desenvolve numa situação natural, é rica em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada” (ANDRÉ; LUDKE, 1986, p. 18).

Esse formato de entrevista possibilitou o surgimento de novas questões sobre a percepção dos estudantes acerca das experiências que tinham sobre a temática “adolescência”. Na medida em que as respostas eram dadas costumávamos a sequência de perguntas previamente pensadas para levantar informações mais específicas sobre as relações familiares, escolares e de trabalho, assim como as suas percepções quanto aos direitos pensados para a proteção, mas que não chegam ao alcance das crianças e adolescentes.

O desenvolvimento da entrevista com o auxílio de um roteiro de perguntas semiestruturadas possibilitou um contato de muita leveza e fluidez no diálogo entre pesquisadora e sujeitos, permitindo adentrar com confiança na abordagem de temas relacionados à condição adolescente; suas relações com a família, com a escola, e com o trabalho; além de sua visão sobre violações dos direitos das crianças e adolescentes. Estes temas foram desdobrados a partir das seguintes questões norteadoras: O que é adolescência para você? O que difere essa fase atual da sua vida, da infância, fase anterior? O que você acha que tem

---

<sup>8</sup> Para fomentar o diálogo nos grupos de discussão, utilizamos como elementos disparadores exemplares da Constituição Federal (CF) de 1988, do Estatuto da Criança e do Adolescente, cartaz com trecho do artigo 227 da CF88, trecho do filme “Divertidamente” disponível na página [www.netflix.com](http://www.netflix.com) e trecho do documentário “A invenção da Infância” disponível no link <https://youtu.be/c0L82N1C7AQ>.

provocado tanto sofrimento nos adolescentes? Como tem sido lidar com as suas angústias? Quais são os seus medos? Com quais dificuldades você precisa lidar, hoje em dia? Com quem você conta para enfrentar as suas dificuldades? Como é a sua relação com a sua família? Quais são as suas perspectivas de futuro? Você acha que os adolescentes estão perdendo o interesse pela escola? Você acha que a escola deixou de ser atrativa para os adolescentes? De que forma a escola poderia contribuir para uma melhor relação com o adolescente e garantir a sua permanência na escola? O que você pensa sobre trabalho na adolescência? O que você acha dos crescentes casos de violência envolvendo adolescentes atualmente? Quais são as situações de violência e violação de DCA mais frequentes entre os adolescentes que você conhece? (Apêndice E).

As entrevistas semiestruturadas foram momentos muito importantes por permitir uma aproximação das diferentes histórias de vida destes adolescentes e por constatar que as adolescências são marcadas por experiências múltiplas e diversas. Com isso, a escolha pela entrevista se deve também ao fato de que esta se evidencia como um procedimento que nos permitiu explorar mais amplamente as questões relacionadas ao que aqui chamamos de “condição da adolescência”, além de se apresentar como possibilidade de obtermos maiores detalhes acerca da construção da subjetividade das adolescências, sobre o modo como se relacionam consigo e com o outro no que concerne aos seus medos, seus anseios e a sua formação como parte de contextos sociais específicos, já que nestes se processam as relações dos sujeitos com os seus direitos e deveres.

Inicialmente a entrevista não fazia parte da metodologia desta pesquisa, porém, a imersão no campo e no universo dos estudantes participantes da investigação exigiu uma maior aproximação com aqueles que tanto haviam contribuído com as discussões nos grupos e que ainda tinham muito a contribuir se lhes fosse dado um espaço maior e mais próximo de fala e de escuta. A necessidade de aproximação com os adolescentes através de entrevista foi pensada no decorrer do desenvolvimento dos grupos de discussão, mediante as falas que foram emergindo em relação aos sentimentos desencadeados pelos adolescentes em suas relações cotidianas, sobretudo a emergência de dores e angústias.

Então, para composição da entrevista, selecionamos cinco adolescentes, sendo três meninas e dois meninos, dos quais 02 meninas eram estudantes da turma do 9º vespertino e 01 menina e 02 meninos eram da turma do 8º ano matutino. As entrevistas aconteceram no turno de aula com duração que variou entre 40 minutos a uma hora. O tempo de entrevista foi determinado pela dinâmica do próprio momento e da fluidez das falas.



Os convites foram aceitos com muita tranquilidade pelos cinco participantes, embora as duas estudantes do 9º ano tenham sinalizado previamente que seria um momento de muita emoção, se referindo ao estado que alcançam quando acessam suas trajetórias de vida, o que acabou se confirmando no decorrer das suas entrevistas, marcando com lágrimas as memórias de dor e sofrimento.

Como os adolescentes selecionados já haviam participado dos grupos de discussão, o diálogo aconteceu com muita facilidade, fluidez e desenvoltura, como momento de escuta dos adolescentes e de suas trajetórias na construção de sentidos e significados em suas vidas. Em alguns momentos a entrevista foi vista como um espaço para que eles falassem e se sentissem livres para expor seus pensamentos e sentimentos sem o risco de serem julgados e/ou reprimidos.

É importante falar sobre a relação pesquisador e sujeito, me situando no lugar de coordenadora pedagógica da escola, ou seja, pesquisadora que também ocupa um cargo na gestão daquele espaço escolar, portanto, com a hierarquia da relação adulta-professora-coordenadora para com adolescentes-estudantes-sujeitos. Logo, para encarar o desafio de me despir do papel de coordenadora para construir um diálogo com os adolescentes, realizamos o exercício, estruturado a cada encontro, de demarcar aquele espaço como de acolhida e escuta e, assim, constituir uma relação de confiança.

Vale ressaltar que como pesquisadora me deparei com o desafio de garantir o distanciamento das demais atribuições que a função de coordenadora pedagógica exigia devido à minha presença na escola. Embora houvesse planejamento e organização prévia, com a reserva do espaço e das aulas para que a coleta de dados acontecesse, ainda ocorreram momentos em que a minha presença foi solicitada para responder a demandas da escola. Em contrapartida, reconhecemos como potencialidade para o estudo a relação amigável e de confiança que já existia na escola entre a coordenadora/pesquisadora e os adolescentes participantes da pesquisa.

#### 2.1.4 Análise de Dados

Após o término da aplicação dos instrumentos para produção de dados em campo, teve início a transcrição e análise de todo o material coletado. A análise dos questionários contou com o uso do software SPSS® para montagem do banco de dados, digitação e geração de tabelas com frequência e médias. A análise dos grupos de discussão e entrevistas ocorreu a

partir da definição das categorias “Adolescência, Direitos Humanos, Direitos das Crianças e Adolescentes e Violação de Direitos”

A transcrição dos dados produzidos em campo correspondeu a um momento importante da pesquisa, exigindo cuidado na identificação das falas de cada sujeito e organização para garantir a sequência das falas e demarcação das categorias de análise. Com o objetivo de tornar o momento da transcrição mais organizado e ágil, planejamos para cada encontro uma dinâmica inicial de apresentação na qual cada participante falasse o seu nome e idade, deixando gravado em áudio tais informações.

A organização dos dados ocorreu levando em consideração as estratégias de produção de dados utilizadas nas diferentes etapas selecionadas (questionários, grupos de discussão e entrevistas semiestruturadas), por vezes associando as falas entre estratégias diferentes de forma a garantir a complementaridade dos dados produzidos.

A demarcação das categorias do estudo acerca da percepção e das experiências dos estudantes sobre direitos das crianças e dos adolescentes se configurou a partir das leituras e conceitos centrais inter-relacionados ao objeto de análise, tais como: adolescências; adolescência e desigualdade social; direitos das crianças e dos adolescentes, Estatuto da Criança e do Adolescente e educação. Para fazer a análise foram utilizados estudos publicados nas bases de dados *Scielo* (*Scientific Electronic Library Online*), periódicos e banco de teses e dissertações da CAPES e Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD); do Sistema de Publicação Eletrônica de Teses e Dissertações (TEDE), além de livros e artigos diversos relacionados ao tema pesquisado.

#### 2.1.5 Caracterização da Escola

A escola selecionada como campo para o desenvolvimento desta pesquisa foi inaugurada pela rede municipal de Feira de Santana/BA no dia 16 de março de 2017. Inicialmente a escola funcionou apenas no turno matutino e atendia a um pequeno público de quase duzentos estudantes do Ensino Fundamental I. Com aumento do número de matrículas a cada ano, a escola atende atualmente aproximadamente 750 estudantes do 1º ao 9º do ensino fundamental.

Esta escola foi projetada para atender à demanda educacional de um bairro periférico e dos bairros circunvizinhos e conta com capacidade física para 1050 estudantes das séries iniciais e finais do ensino fundamental e da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) - modalidade de ensino voltada para estudantes com dificuldade de acesso e permanência na

idade regular -, podendo ser distribuídos nos turnos matutino, vespertino e noturno. Porém, as turmas de EJA ainda não foram implantadas e, por isso a escola segue funcionando apenas nos turnos matutino e vespertino.

É importante destacar também que o bairro até recentemente apresentava características do meio rural; no entanto, em pouco tempo houve um incremento populacional ocorrido sobretudo pela implantação de condomínios e residenciais do Programa Minha Casa Minha Vida. Diante das mudanças, que lhe conferem a característica de meio urbano, a escola não se constituiu na perspectiva curricular da educação do campo como ocorre com as escolas da sua vizinhança.

O campo de pesquisa conta com um corpo funcional para o desenvolvimento do trabalho pedagógico, administrativo e de apoio composto por professores (regente 01 e regente 02), estagiários, auxiliares administrativos, agentes de serviços gerais e estagiários, conforme representação no quadro 2:

Quadro 2 - Distribuição dos Servidores da Escola

<b>Função</b>	<b>Regime Funcional</b>	<b>Quantidade</b>
Diretora Escolar	Efetiva	01
Vice-Diretora Escolar	Efetivas	02
Coordenação Pedagógica	Efetiva	01
Auxiliar Administrativo	Terceirizada	01
Auxiliar Administrativo	Estágio superior	02
Auxiliar de Ensino	Estágio superior	09
Professor Regente 01	Efetivos	26
Professor Regente 02	REDA	02
Porteiro/Vigilante	Terceirizados	02
Agente de Serviços Gerais	Terceirizados	04
Monitor de Música na Escola	REDA	01
<b>Total</b>		<b>51</b>

Fonte<sup>9</sup>: <http://sagres.wimaxi.com.br/WebApps/GestaoPessoal/default.aspx> . Acesso em: 02/05/2020.

Quanto às questões pedagógicas no espaço educativo, além do desenvolvimento de atividades didáticas e culturais que fazem parte do calendário escolar, a exemplo do Projeto Gincana Esportiva e Cultural, Projeto de Leitura, Projeto Consciência Negra na Escola, Projeto Cultura Nordestina, Projeto Resiliência, Projeto Cine-Debate, Projeto Quem Cuida de Mim<sup>10</sup>, a escola conta também com o desenvolvimento de oficinas de cultura e arte em parceria com a Fundação Egberto Costa da Secretaria Municipal de Cultura de Arte de Feira de Santana. As oficinas estão distribuídas nos dois turnos, tanto para o público infantil e adolescente quanto

<sup>9</sup> Essas informações tiveram como fonte principal a site da Secretaria de Educação, porém sofreram atualizações com dados mais recentes da escola.

<sup>10</sup> Projetos desenvolvidos na escola ano 2018/2019.

para o público adulto. Este último corresponde a uma iniciativa para ofertar atividade artística à comunidade, visando fortalecer o vínculo entre a família e a escola. As oficinas envolvem as atividades de *ballet* infantil e adolescente; dança popular; teatro; capoeira e *swing* baiano. Quanto à estrutura física da escola, essa informação está disponível no quadro 3.

Quadro 3 - Estrutura física da escola

<b>Dependências</b>	<b>Quantidade</b>
Salas de aula	10
Biblioteca	01
Sala Multimídia	01
Sala de Recursos	01
Refeitório	01
Cozinha com Despensa	01
Sanitário Feminino (adaptado para estudantes Portadores de Necessidades Especiais - PNE)	01
Sanitário Masculino (adaptado para estudantes Portadores de Necessidades Especiais - PNE)	01
Secretaria	01
Diretoria	01
Sala de Professores	01
Almoxarifado	01
Quadra Poliesportiva	01
Banheiro/Vestiário Feminino (adaptado a PNE)	01
Banheiro/ Vestiário Masculino (adaptado a PNE)	01
Depósito	01
Auditório com 2 Camarins	01
Pátio	01
Jardim	01
Área para Estacionamento	01

Fonte: Elaborado pela autora a partir das informações coletadas na escola.

Quanto à sua estrutura, mesmo contando com espaços para que sejam desenvolvidas as atividades esportivas e culturais, a escola apresenta problemas estruturais e construtivos a exemplo dos constantes alagamentos que ocorrem tanto em razão do afloramento da água que brota do subsolo quanto pela retenção que a falta de drenagem provoca, o que sugere que a escola não tenha contado com serviço de terraplanagem e impermeabilização adequados durante a obra. O problema se estende à fossa da escola que transborda a cada chuva, trazendo como consequência o constante mau cheiro. Por causa desses problemas, a escola tem que suspender aulas durante o período das fortes chuvas da região, o que já gerou matéria nos jornais locais denunciando o problema e cobrando iniciativa do poder público.

Outro problema sofrido pela comunidade escolar foi a falta de pavimentação da rua em que se localiza. Durante muito tempo a escola esteve ilhada em uma rua intransitável por causa da lama e poças d'água, que inviabilizavam o acesso da comunidade escolar. Este problema foi

sanado depois que os alunos levaram fotos denunciando a situação da rua a um concurso<sup>11</sup> da Secretaria de Educação como forma de pressionar por melhorias. Embora não fosse o objetivo do concurso tratar de problemas desta natureza e sim ressaltar as belezas culturais locais, a escola recebeu a menção honrosa pela foto e conquistaram a obra de pavimentação da rua.

As questões acima mencionadas acerca dos problemas comuns a todos os membros da comunidade escolar são muito relevantes nesta pesquisa sobre direitos das crianças e dos adolescentes porque destaca os obstáculos que inviabilizam o acesso à escola e, conseqüentemente, o direito à educação. É nesse sentido que respaldamos o interesse pela escola como campo de pesquisa, sustentado também nas possibilidades de fomentar discussões sobre direitos humanos e direitos das crianças e dos adolescentes.

#### 2.1.6 Caracterização do Bairro

A escola campo de pesquisa está localizada em um bairro periférico do município, marcado ultimamente pela sua fase de expansão populacional através da construção de novos condomínios e residenciais do programa de iniciativa do Governo Federal denominado Minha Casa Minha Vida.

Como apontado anteriormente, apesar de situar-se nos limites do universo rural, a escola não foi categorizada para atender à proposta curricular e pedagógica da educação do campo e, por essa razão, os alunos inicialmente não tiveram direito ao transporte escolar que as demais escolas do campo possuem. A situação do transporte foi sanada através de uma reivindicação da gestão da escola, embora no que se relaciona ao adicional de salário para professores que trabalham nos espaços rurais, mais afastados da sede municipal, a questão encontra-se em processo judicial, conforme informado pela diretora da escola.

O bairro também está sendo caracterizado como vetor de desenvolvimento econômico no município, tendo em vista que, ao passo que cresce o número de habitantes, cresce também a demanda e oferta de bens e serviços, o que é notoriamente observado com a chegada de redes de supermercado, academias, bares e restaurantes, escolas particulares, posto de gasolina, entre outros estabelecimentos. Embora esteja situado em um território considerado vetor de crescimento, percebemos que há um contraste entre a oferta de serviços privados e públicos,

---

<sup>11</sup> O Projeto “Feira Que Te Quero Ver” é uma iniciativa da Secretaria Municipal de Educação que promove concurso de produção de vídeos, fotografias e e-books com o objetivo de ressaltar elementos da cultura e história da cidade de Feira de Santana/BA.

especialmente pela insuficiência dos equipamentos estatais de saúde, educação e segurança pública.

Nos últimos sete anos foram construídos quatro residenciais na área, sendo um deles no bairro e os demais no seu entorno, totalizando um número estimado de aproximadamente duas mil unidades habitacionais. Porém, apenas uma escola de nível fundamental, uma creche e uma Unidade Básica de Saúde foram inauguradas, o que tem acarretado grande procura e superlotação das turmas nas escolas, além de insatisfação da população por causa da insuficiência dos demais serviços públicos, principalmente o atendimento de saúde.

Especificamente no que se relaciona à educação, o bairro possui limitada capacidade de atendimento educacional, considerando que a comunidade que tem crescido substancialmente em número de moradores não dispõe de escolas suficientes para atender ao público em idade escolar e as escolas existentes têm extrapolado o limite de sua capacidade de matrícula e vêm operando com turmas superlotadas. Essa situação é facilmente observada e também relatada por familiares que peregrinam entre escolas e Secretaria de Educação na busca por vagas para que as crianças e adolescentes possam estudar próximo à sua residência.

No âmbito da saúde há uma única Unidade Básica para atender aos habitantes do bairro e esta enfrenta escassez de recursos humanos e materiais. Em situação semelhante de descaso e precariedade encontra-se a oferta de serviços de infraestrutura local e se pode citar como exemplo a falta de pavimentação e o esgoto que corre a céu aberto em determinadas áreas.

Outro fator que ganha visibilidade diz respeito à segurança pública, já que o bairro é marcado pelo crescente índice de violência, atualmente ocupando o 3º lugar no *ranking* dos bairros mais violentos de Feira de Santana, conforme divulgado nos sites de buscas e noticiários locais. Isso, pode ser observado também na dinâmica cotidiana do local, diante dos diferentes relatos dos moradores sobre casos de assaltos, assassinatos, perseguições policiais, rota de fuga, entre outras ocorrências. Essa descrição sucinta do bairro é importante para situarmos minimamente o universo em que os adolescentes sujeitos da pesquisa estão inseridos.

### 3 ADOLESCENTES E DESIGUALDADE SOCIAL

Segundo Maia (2018), a infância e a adolescência são marcadas historicamente no Brasil pelas desigualdades sociais, considerando que, já no período imperial, meninas e meninos da elite brasileira tinham privilégios garantidos enquanto ser adolescente negro, por exemplo, significava ser escravizado. Além disso, após a abolição da escravidão não foi promovida a integração social da população negra e os mais jovens permanecem alijados de direitos plenos à educação, à segurança, à moradia, entre outros. No processo de desenvolvimento do país, apesar das conquistas no campo jurídico nas últimas décadas, segundo Maia (2018, p. 15) “[...] ainda permanecem as violações principalmente contra crianças, adolescentes e jovens negros e pobres no Brasil.”.

Por isso, entendemos que as crianças e adolescentes são historicamente os mais afetados, seja pela condição de pobreza a qual estão submetidos, seja pela negação dos seus direitos inerentes à sua condição de sujeitos em fase de desenvolvimento, de maior dependência em relação aos adultos e às instituições sociais. “Pobreza na infância e na adolescência tem múltiplas dimensões, que vão além do dinheiro. Ela é o resultado da inter-relação entre privações, exclusões e as diferentes vulnerabilidades a que meninas e meninos estão expostos” (BRASIL, 2018). Essa afirmativa é resultante de um estudo realizado em 2018 pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) sobre a pobreza na infância e na adolescência, cujos resultados apontam que:

No Brasil, mais de 18 milhões de crianças e adolescentes (34,3% do total) vivem em domicílios com renda per capita insuficiente para adquirir uma cesta básica de bens. Mas a pobreza na infância e na adolescência é ainda maior. Isso porque, para entender a pobreza, é preciso ir além da renda e analisar se meninas e meninos têm seus direitos fundamentais garantidos. Para colocar luz sobre esse tema, o UNICEF lança o presente estudo e faz um alerta: 61% das meninas e dos meninos brasileiros vivem na pobreza - sendo monetariamente pobres e/ou estando privados de um ou mais direitos. Incluir a “privação de direitos” como uma das faces da pobreza não é comum nas análises tradicionais sobre o tema, mas é essencial para dar destaque a problemas graves que afetam meninas e meninos e colocam em risco seu bem-estar. Educação, informação, proteção contra o trabalho infantil, moradia, água e saneamento foram as dimensões consideradas pelo UNICEF para esta análise, realizada com base na Pnad 2015. A ausência de um ou mais desses direitos coloca meninas e meninos em situação de “privação múltipla”, uma vez que os direitos de crianças e adolescentes são indivisíveis. No Brasil, quase 27 milhões de crianças e adolescentes (49,7% do total) têm um ou mais direitos negados. Os mais afetados são meninas e meninos negros, vivendo em famílias pobres monetariamente, moradores da zona rural e das Regiões Norte e Nordeste (UNICEF, 2018).

Este estudo da UNICEF afirma ainda a ocorrência de mudanças no potencial econômico de muitas famílias pobres no Brasil nos últimos vinte anos, ressaltando que os resultados na

redução da pobreza monetária na infância e na juventude não acompanha proporcionalmente as diversas violações e violências a qual estes indivíduos estão submetidos.

Maia (2018, p. 22), afirma que “o Estado e muitas instituições da sociedade civil ainda não se adaptaram, em sua plenitude, às novas exigências e práticas exigidas no Estatuto da Criança e do Adolescente” e pensando no enfrentamento desta realidade, sugere que:

É urgente estabelecer estratégias que articulem esforços de diferentes setores, áreas e níveis de Estado (federal, estadual e municipal), com forte participação da sociedade civil, para avançar rumo a políticas públicas mais efetivas que enfrentem a perversa desigualdade que exclui dos benefícios materiais e culturais da nossa sociedade milhões de crianças, adolescentes e jovens pobres no país, principalmente negras e negros. (MAIA, 2018, p. 23).

A desigualdade social também tem repercussões para a condição de marginalização e violência urbana, incluindo a cooptação pelo tráfico de drogas que extermina milhares de adolescentes no Brasil.

Este fato denuncia a ineficiência das leis de amparo à infância e adolescência previstas na Constituição Federal de 1988 e ratificada no Estatuto da Criança e do Adolescente, que preconizam a obrigatoriedade da sociedade, Estado e família zelar pela proteção integral desses sujeitos.

### **3.1 Os adolescentes que conhecemos**

Pesquisar direitos das crianças e adolescentes a partir de suas próprias percepções implica em compreender, também, os aspectos sociais e culturais nos quais esse grupo de cidadãos está inserido. Para Áries (1981), cada fase da vida é produto de um processo de construção sócio histórico, que ganha destaque em um determinado contexto temporal. A construção social da noção de adolescência, por exemplo, ocorre no século XIX, especialmente pela conjunção dos saberes médicos e da psicologia, e ganha corpo nos debates sobre universalização do ensino diante da sua real necessidade de estar mais tempo na escola, ao passo em que amplia também o tempo de dependência da família.

Em seu estudo sobre adolescência como construção social, Bock (2007, p. 68) entende que:

A adolescência não é vista aqui como uma fase natural do desenvolvimento e uma etapa natural entre a vida adulta e a infância. A adolescência é vista como uma construção social com repercussões na subjetividade e no desenvolvimento do homem moderno e não como um período natural do desenvolvimento. É um momento significado, interpretado e construído pelos homens. Estão associadas a ela marcas do desenvolvimento do corpo. Essas marcas constituem também a adolescência enquanto



fenômeno social, mas o fato de existirem enquanto marcas do corpo não deve fazer da adolescência um fato natural.

Nesse sentido, a definição de adolescência perpassa sua ligação aos fatores biológicos, de desenvolvimento do corpo, porém associa-se também às influências econômicas e de sua interação com a sociedade.

Dessa forma, torna-se importante refletir sobre as relações estabelecidas entre os adolescentes e o seu meio social, bem como os significados dados pelos próprios adolescentes e como estes implicam na construção da subjetividade de cada um. É importante ressaltar que, enquanto categoria relacional, a adolescência se constitui em sua relação com o outro e com o meio, dentro de um contexto histórico e sob influências dos diversos fatores que os cercam, sejam econômicos, sociais, culturais, entre outros.

Entendendo o contexto social também como espaço de educação e socialização por agentes múltiplos, Dayrell (1996, p. 8) afirma:

Ocorre nos mais diferentes espaços e situações sociais, num complexo de experiências, relações e atividades, cujos limites estão fixados pela estrutura material e simbólica da sociedade, em determinado momento histórico. Nesse campo educativo amplo, estão incluídas as instituições (família, escola, igreja, etc.), assim como também o cotidiano difuso do trabalho, do bairro, do lazer, etc.

Partimos do pressuposto de que os direitos pensados para a “proteção integral dos sujeitos” demandam um regime de coparticipação entre a sociedade, a família e o Estado, formando um sistema de garantias dos direitos das crianças e dos adolescentes (BRASIL, 1990).

Porém, existe um distanciamento entre o que preconizam as leis e o que de fato acontece na realidade de vida dos milhões de crianças e adolescentes que ainda estão submetidos a situações de violação dos seus direitos básicos. Com Coutinho (2009) compreendemos que a condição econômica está imbricada com a concepção de adolescência como construção social. Nessa perspectiva, Coutinho (2009, p. 137) afirma:

Paralelamente, com o avanço da industrialização e o crescimento das cidades, alterou-se igualmente o processo de entrada no mercado de trabalho. Os mais pobres ingressaram mais cedo na produção, mas levavam em conta a possibilidade de continuar a formação posteriormente e progredir na carreira com o tempo de experiência. Os mais ricos permaneciam mais tempo em formação e começavam a se especializar em diferentes domínios, em função da demanda de mão de obra cada vez mais adaptada à complexificação socioeconômica.

Corroborando com as ideias acima mencionadas, que abordam a adolescência em suas desigualdades e pluralidades diante das implicações que as dificuldades socioeconômicas e da necessidade de inserção precoce no mundo do trabalho, por exemplo, provocam em suas trajetórias, torna-se importante nesse trabalho uma imersão no universo desses adolescentes,

trazendo para a discussão o seu contexto familiar, escolar, religioso e de trabalho, compreendendo-os, assim, como sujeitos socioculturais, ao mesmo tempo em que são consolidados como sujeitos de direitos.

“Os adolescentes que conhecemos” compõem o universo dos meninos e das meninas que se disponibilizaram a colaborar com este estudo, se envolvendo em todas as etapas desenvolvidas, possibilitando a imersão na realidade pesquisada e a construção do perfil dos sujeitos envolvidos.

### 3.1.1 Gênero

A compreensão de gênero neste estudo é como uma construção social que constitui relações de poder entre homens e mulheres, sendo que essas relações podem variar em diferentes sociedades e culturas e até mesmo dentro de uma mesma sociedade (PRAUN, 2011). Assim, historicamente, apesar das resistências, existe uma subordinação das mulheres frente à dominação masculina e podemos destacar como exemplo, no âmbito da educação, que esta era frequentada majoritariamente por homens desde a educação básica até o ensino superior. No entanto, os dados desta pesquisa apontam que existe uma mudança no número de mulheres que conseguem acessar a educação básica.

Nesse contexto, os 45 questionários aplicados nas turmas pesquisadas do 8º e 9º anos demonstraram que os estudantes possuem idade correspondente à faixa etária dos 13 aos 19 anos e mais da metade dos sujeitos, representados pelo percentual de 52,3%, declararam ser do sexo masculino, enquanto 47,7% são estudantes do sexo feminino, o que sinaliza a mudança existente na distribuição de gênero na educação, antes majoritariamente masculina, conforme sinaliza a tabela 1:

Tabela 1 - Distribuição de frequência e percentual por sexo (n=44)

<b>Sexo</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>
Masculino	23	52,3
Feminino	21	47,7
<b>Total</b>	<b>44</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Dados obtidos na pesquisa de campo realizada pela autora, 2019.

Inferimos, portanto, que esta nova configuração do perfil de gênero na educação, ocupado atualmente por mulheres, resulta de um processo de luta pela equidade de gênero em

que mulheres têm conseguindo paulatinamente visibilidade e espaço, não só na educação como nos demais segmentos da sociedade.

Embora não seja a intenção deste estudo adentrar em uma discussão mais profunda sobre as questões de gênero na educação, partimos da concepção de gênero como categoria fundamentalmente relacional e social, “já que é no âmbito das relações sociais que se constroem os gêneros” (Louro, 1997, p. 20). Assim, entender as relações de gênero dentro da perspectiva social nos convida a situar a construção do feminino e masculino situados no tempo e no espaço, ou seja, considerando a sociedade e o momento histórico em que estão inseridos.

Adotar essa perspectiva teórica é pertinente para a compreensão das relações de gênero na educação no que concerne à expansão da participação feminina nos espaços que eram majoritariamente masculinos e que resulta das lutas para que as mulheres pudessem ocupar esses espaços.

Nas discussões de grupo, as adolescentes ressaltaram algumas das dificuldades encontradas no seu dia a dia pelo fato de serem mulheres e se sentirem constantemente ameaçadas e inseguras, principalmente na adolescência quando se sentem mais susceptíveis à violência. Essas afirmações podem ser constatadas nos relatos seguintes, quando falávamos sobre a direito à liberdade das crianças e adolescentes e as dificuldades que se apresentam na sociedade para a sua garantia.

Nem liberdade de usar qualquer tipo de roupa por que os casos de estupro estão muito grandes. E a maioria das pessoas falam do tipo de roupa, e não é por causa da roupa. Não é por que uma mulher veste um tipo de roupa que vai chegar uma pessoa e fazer o mal (EVA, 16 anos).

Não é por causa da roupa. Eu mesma estava de calça e blusa longa, tipo blusa de homem, aí o homem falou: gostosa! Eu não respondi nada, não quis falar nada (NATÁLIA, 15 anos).

Os relatos das adolescentes Eva (16) e Natália (15) denunciam a situação de abuso sexual sofrida por muitas adolescentes que sentem ainda mais a vulnerabilidade advinda da falta de respeito e de proteção. Diante disso, a adolescente Stella (15) afirma que independe da idade os riscos corridos pelas crianças e adolescentes na sociedade no que concerne ao abuso sexual e às violências e ilustra essa situação com o relato de uma experiência sofrida na sua infância:

[...] Inclusive criança! Quando eu era criança fui pega pelos braços, eu nem maldei tanto, mas meu primo viu e contou. Meu pai foi na casa dele. Eu era pequena, não maldei nada, hoje em dia eu já maldo, por que uma pessoa te pegar pelos dois braços e te empurrar, empurrar de verdade, pro escuro ... hoje em dia eu vejo com outros olhos (STELLA, 15 anos).

Durante a discussão, os adolescentes comentaram sobre os diversos casos de agressão e violência contra crianças e adolescentes, reforçando a necessidade de maior atenção, cuidado e proteção. Foi um momento oportuno para inferirmos que tais problemas acometem não só a crianças e adolescentes do sexo feminino, mas também os do sexo masculino, e que infelizmente o sistema de garantia de direitos das crianças e adolescentes não consegue alcançar ações efetivas contra a violência de quaisquer naturezas que acomete esse grupo social.

### 3.1.2 Idade

No que se refere ao perfil etário dos estudantes<sup>12</sup>, os dados demonstram que as turmas do 8º e 9º anos possuem estudantes com idades entre os 13 e 19 anos. Com um percentual de 13,3% e 17,8%, respectivamente, estão os estudantes com 13 e 14 anos, o que corresponde à idade estipulada pela LDB nº 9394/96, totalizando o percentual de apenas 31,1% dos estudantes com idade adequada à série na qual estão matriculados, conforme dados apresentados na tabela 2:

Tabela 2 - Distribuição de frequência e percentual de idade (n=45)

Idade	Frequência	Porcentagem
15	15	33,3
16	12	26,7
14	8	17,8
13	6	13,3
17	3	6,7
19	1	2,2
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Dados obtidos na pesquisa de campo realizada pela autora, 2019.

Assim, fica evidente a distorção idade-série nesse segmento de ensino na escola campo da pesquisa, representada pelo percentual considerável de 68,9% em apenas duas turmas, o que sugere uma realidade ainda maior se considerado todo o universo escolar.

A distorção idade-série é um problema comum às escolas brasileiras e, muitas vezes, um fator decisivo para a ocorrência de evasão escolar. Além disso, acarreta sérios problemas aos estudantes que, por não conseguirem aprender e acompanhar o ritmo da turma, acabam por

<sup>12</sup> Vale ressaltar que, em se tratando de uma pesquisa com adolescentes, a idade dos estudantes aqui apresentado atende ao perfil de sujeitos selecionados para este estudo. Inicialmente havia sido estipulada a faixa etária dos 12 aos 18 anos, atendendo à demarcação legal que define a idade cronológica da adolescência. Porém, considerando que o grupo é composto por estudantes repetentes e multirrepetentes, validamos também a participação de uma estudante de 19 anos que demonstrou interesse em responder ao questionário.

acumular repetências ou migram compulsoriamente para a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

### 3.1.3 Raça

No que se refere ao perfil racial, dos 45 adolescentes que responderam ao questionário, 30 se declararam negros, o que corresponde ao percentual de 66,7% dos sujeitos, enquanto o segundo maior percentual foi de alunos que se consideram pardos, representando 26,7%. Somando-se essas duas categorias temos um índice de 93,4%, percentual superior, inclusive, ao total de negros na população feirense que é de 78,9%, dos quais 23,1% são pretos e 55,8% são pardos (IBGE, 2010).

Tabela 3 - Distribuição de frequência e percentual de cor/raça (n=45)

<b>Cor/Raça</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>
Negro	30	66,7
Pardo	12	26,7
Branco	3	6,6
Índio	0	0,0
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Dados obtidos na pesquisa de campo realizada pela autora, 2019.

Um fato que chamou a nossa atenção durante a aplicação dos questionários foi a clareza demonstrada pela maioria dos adolescentes em relação à sua raça, não havendo nenhuma sinalização de dúvida para responder à pergunta ou não aceitação por parte daqueles que se declararam negros. Os poucos que manifestaram dúvida estavam divididos nas categorias pardos e brancos. Esse fato nos leva a inferir que está havendo um movimento de autoafirmação da identidade negra, resultante das discussões e da luta contra o racismo e o preconceito racial e de políticas públicas de valorização e respeito ao povo negro.

Por outro lado, a questão racial também emergiu sob a forma de dificuldades quando estávamos dialogando sobre os direitos das crianças e adolescentes previstos no artigo 227 da Constituição Federal quando sinaliza o direito à profissionalização. Nos relatos foram denunciadas algumas barreiras encontradas por adolescentes negros e pobres na busca por oportunidades de estudo, trabalho e profissionalização em uma sociedade racista e violenta. Conforme apresentado no trecho a seguir:

Também por falta de oportunidade na vida, principalmente os negros. Acaba sendo difícil, né? Por que sofremos racismo, discriminação. A gente que vem da periferia, sofre um pouco de racismo pra procurar emprego ou até pra estudar numa escola que

só tenha branco. Você vê que hoje em dia em escolas particulares dificilmente vemos um negro e quando tem, praticamente sofre racismo, discriminação... (DRIELLY, 14 anos).

Edvaldo (16) demonstra indignação com a discriminação com que são tratados os negros na busca por uma oportunidade de emprego, por exemplo. Expõe a seguinte opinião:

Não. Eu caio na real. Se estivessem duas pessoas em uma empresa: um branquinho e um negão. Qual você acha que o patrão escolheria? É óbvio que o branquinho, é claro! (EDVALDO, 16 Anos).

Com um pensamento similar, Ana Luísa (14) expressa a sua opinião:

Principalmente nós negros. Às vezes na vida, temos uma oportunidade só. Tipo, de ser alguém na vida. De estar no colégio, já terminando o segundo grau completo [...] (ANA LUÍSA, 14 Anos).

Os adolescentes trazem em seus relatos o que significa ser negro em uma sociedade racista e preconceituosa e apontam os desafios encontrados para se firmarem como sujeitos de direitos, na perspectiva de garantia de oportunidades de acesso à educação e ao trabalho, por exemplo. A fala de Drielly (14) denuncia que o racismo está imbricado também nas classes sociais, haja vista que nas escolas particulares, onde se agrupam grupos de maior poder aquisitivo, estão concentrados estudantes brancos, enquanto as escolas periféricas têm seu público majoritário formado por estudantes pobres e negros. Maia (2018) destaca que o racismo se traduz como:

Um conjunto de crenças e valores que tem por base o entendimento de que os seres humanos são “naturalmente” desiguais em função da cor da pele, do cabelo e de outras características físicas e/ou culturais. O racismo nega a igualdade entre as pessoas e defende que determinados seres humanos são superiores a outros (MAIA, 2018, p. 45).

Nesse sentido, o racismo se traduz como violação de direitos daqueles seres humanos que são tratados como “naturalmente” desiguais, colocando-os em uma condição de inferioridade na sociedade. Como exemplo, quando analisamos os níveis e a qualidade da escolarização da população brasileira, percebemos o abismo que existe entre brancos e negros e isso reverbera nas condições de subalternidade e violência contra o ‘outro’ diferente, dinâmica que ainda repercute com força na sociedade, apesar dos avanços que vêm sendo conquistados no enfrentamento ao racismo.

No que se relaciona à educação, por exemplo, a implementação da Lei nº 10.639/2003, que aborda a garantia de direito à educação para as relações étnico-raciais, é considerada um marco importante para o país por tornar obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e privadas no Brasil. Trata-se de um instrumento de

extrema relevância para ressaltar a importância da cultura negra no Brasil e para problematizar o racismo.

Valente (2005), em seus estudos sobre ações afirmativas, relações raciais e educação básica, sinaliza algumas das dificuldades enfrentadas por crianças negras no sistema escola, que reverberam por toda a sua trajetória de vida.

Os estudos que buscaram analisar as interfaces entre educação e relações interétnicas apresentam indicativos bastante preocupantes. Podem ser destacados os seguintes: mantendo-se constante o nível de instrução, maior número de brancos encontra-se empregado, em comparação ao número de negros; os negros possuem um percentual maior de analfabetos, quando comparados aos contingentes de pardos e brancos na mesma situação; os índices e a incidência de exclusão e de repetência são superiores entre os negros; as crianças negras que permanecem na escola têm uma trajetória irregular, marcada por maior número de interrupções em relação à criança branca; o atraso escolar é menor entre os brancos, e essa diferença vai-se tornando mais dramática à medida que aumenta a idade do aluno; o aluno negro ou o aluno pobre é absorvido pela rede escolar de maneira diferente do aluno de classe média ou não-pobre. (VALENTE, 2005, p. 64).

Dessa forma, prevalece a lacuna existente no acesso, permanência e conclusão da educação básica e do ensino superior entre brancos e negros, com o contingente majoritariamente branco saindo na frente e, conseqüentemente, tendo mais condições simbólicas e materiais de ascensão social. Esse contexto nos leva a inferir que existe um contingente maior de negros em situação de atraso escolar (matriculado na série inadequada para sua idade) ou fora da escola. Diante dessa realidade, é importante ressaltar que esse processo é reflexo da ausência de políticas públicas cujo objetivo deveria ser acabar com a desigualdade racial que perpassa pela educação.

Contudo, os relatos dos sujeitos da pesquisa sobre as dificuldades enfrentadas no dia a dia pelos adolescentes negros para acessar direitos básicos como educação, saúde e oportunidades de inserção profissional no mercado de trabalho confirma o quanto a questão racial marca negativamente suas trajetórias através das barreiras que lhes são impostas, das portas que se fecham e dos estigmas que carregam e que os impede de ascenderem socialmente.

#### 3.1.4 Religião

Os dados da pesquisa apontaram que dos 29 estudantes que se consideram religiosos, 82,8% deles se declararam evangélicos e 17,2% se autodeclararam católicos. Os 16 alunos restantes afirmaram ter fé em alguma divindade, porém não são adeptos a religiões. A religião aparece nos relatos dos adolescentes como um meio de contato com o sagrado e através do qual estabelecem vínculos de socialização com a comunidade e laços de afetividade com os pares.

A predominância de adolescentes que se auto declaram evangélicos (82,8%) difere do perfil religioso da população de Feira de Santana que, segundo o Censo Demográfico de 2010, apresenta o maior percentual de adeptos ao catolicismo, com 57,1% (IBGE, 2010), alcançando mais de 300 mil<sup>13</sup> pessoas, enquanto os evangélicos giram em torno de 140 mil adeptos, ficando em segundo lugar. A tabela 4 expressa os dados obtidos dos questionários sobre a religiosidade dos sujeitos pesquisados:

Tabela 4 - Distribuição de frequência e percentual de filiação religiosa (n=29)

<b>Religião</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>
Protestante/evangélico	24	82,8
Católico	5	17,2
Espírita	0	0,0
Candomblecista	0	0,0
<b>Total</b>	<b>29</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Dados obtidos na pesquisa de campo realizada pela autora, 2019.

Nesse contexto, os dados da pesquisa dialogam com o que tem acontecido no cenário municipal e nacional no que concerne ao crescimento das religiões pentecostais. Em estudo sobre transição religiosa no Brasil, Alves (2018) revela que as afiliações católicas que representavam mais de 90% da população brasileira em meados do século XX têm gradativamente reduzido o percentual de adeptos, ao passo que as afiliações evangélicas se tornam crescentes. A partir dessa observação, apresenta a seguinte classificação da transição religiosa no país:

1. As filiações católicas vêm caindo em termos relativos durante todas as décadas do século XX, mas o declínio se acentuou entre 1991 e 2010 (queda de 1% ao ano), sendo que houve declínio absoluto entre 2000 e 2010;
2. As filiações evangélicas crescem de forma consistente e com aceleração nas últimas décadas, mas o crescimento é abaixo do percentual de perda católica (também houve diversificação das denominações e aumento dos evangélicos não institucionalizados) [...]
4. Por fim, nota-se um aumento absoluto e relativo do número de pessoas que se auto declaram sem religião (incluindo ateus e agnósticos). (ALVES, 2018, s.p.).

A classificação da transição religiosa no Brasil, além dos índices das afiliações católicas e evangélicas já mencionados, sinaliza o crescimento das religiões não cristãs e da pluralidade religiosa no país. Apresenta também o panorama das pessoas que autodeclaram não ter religião alguma, informação que dialoga com os dados produzidos no campo sobre a temática quando identifica que 16 dos 45 participantes se encaixam neste perfil.

<sup>13</sup> Dados disponíveis em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/feira-de-santana/panorama>. Acessado em 25/03/2020.



De acordo com Alves (2018), as mudanças sofridas no perfil religioso da população brasileira devem-se ao processo de urbanização que implicou na dificuldade de descentralização da Igreja Católica. Já a igreja evangélica, caracterizada pela descentralização e autonomia, alcança os espaços periféricos, contando também com o apoio da mídia e da política e segue alcançando gradativamente o número de adeptos, principalmente nas periferias brasileiras (ALVES, 2017).

Os dados revelam ainda que dentre os 29 adolescentes que responderam frequentar igreja ou instituição religiosa, 66,7% afirmaram ter uma frequência regular nesses espaços, sendo que 40% destes frequentam mais de uma vez na semana, 23,3% uma vez por semana e 3,3 tem frequência mensal. Já 33,3% do quantitativo declara frequentar raramente a igreja ou instituição religiosa. Esses índices nos permitem afirmar que a trajetória dos adolescentes é atravessada pela influência religiosa e esta, por vezes, ocupa um espaço considerável em sua rotina.

Esses dados apontam, ainda, para algo muito relevante: o crescimento acelerado da presença da religiosidade evangélica nas camadas mais pobres da população. Segundo Bohn (2004), o número de evangélicos no Brasil passou de 7,8 milhões nos anos 80 para 26 milhões nos anos 2000, crescimento este associado aos segmentos sociais mais desprovidos da sociedade. Bohn (2004) não dissocia dessa constatação o perfil dos adeptos de religião católica e de matrizes afro-brasileiras.

Os fiéis evangélicos - sobretudo os membros das denominações pentecostais provêm de setores socioeconômicos significativamente desprivilegiados, tanto no que se refere à renda quanto ao nível de escolaridade. Esse perfil, no entanto, não é exclusivo ao segmento evangélico; ao contrário, guarda consideráveis similaridades com o público adepto das religiões católica e afro-brasileiras (candomblé e umbanda). Diante dessa semelhança de perfis, dificilmente eventuais diferenças de opinião, atitude ou comportamento entre esses três grupos podem ser atribuídas aos fatores acima mencionados - renda e escolaridade. (BOHN, 2004, p. 335).

Corroborando com esta ideia, que reconhece que religiões se fortalecem em meio a contextos de vulnerabilidades sociais, Cunha (2008) considera o crescimento das igrejas evangélicas um fenômeno mundial de grande repercussão na década de 1960. Reconhece ainda que houve uma adesão que não se restringiu apenas às camadas populares, já que houve também um número considerável de adeptos por parte dos mais privilegiados socialmente; no entanto, admite que os menos favorecidos ocupam a maior adesão, conforme sinalizado no trecho abaixo:

O mapeamento do crescimento pentecostal, sobretudo nos países do chamado Terceiro Mundo, aponta para a possível relação entre este fenômeno e a desigualdade

e a vulnerabilidade sociais, ou seja, o pentecostalismo seria uma corrente religiosa que cresce mais, ou se fortalece, onde os contextos de precariedade político social são abundantes [...] Há um movimento de adesão importante de integrantes dos segmentos mais abastados às igrejas evangélicas pentecostais; não se pode negar que os mais vulneráveis econômica e socialmente são os que compõem a maioria dos fiéis mundo afora. (CUNHA, 2008, p. 25).

As falas dos autores supracitados dialogam com a realidade dos adolescentes pesquisados; moradores de bairros periféricos que compõem os espaços de crescimento das igrejas em suas comunidades. Esses adolescentes, que em sua maioria passam por privações dos direitos à cultura e lazer, têm nos espaços religiosos um meio de socialização e integração com a comunidade.

Nos grupos de discussão, a necessidade de afiliação e de participação na vida religiosa aparece muitas vezes como uma pressão por parte das famílias, como cobrança em relação ao controle de comportamentos tipicamente juvenis - como sair, beber, namorar -, restringindo a experiência de ser adolescente. Esse contexto é ilustrado nas falas a seguir:

Na minha família, eu sou a única mulher da família inteira. Todo mundo quer me criar, ninguém me deixa fazer nada. Nem no mercado eu vou. Por isso que eu faço as minhas coisas escondidas mesmo. Ninguém quer me deixar fazer nada. Até me afastou da igreja, por que só era crente, crente. Se a família é crente, eu também sou obrigada a ser crente e eu não quero. Eu quero curtir, saber o que é um paredão. Mainha fala que o mundo é mal, traiçoeiro, mas como é que eu vou saber se eu nunca vivi, nunca vi, não sei como é. Eu quero saber, viver aquilo ali para saber se é ruim ou não. (ROBERTA, 15 anos).

Nesse caso, a religião é utilizada como um instrumento de opressão sobre os adolescentes, especialmente entre as mulheres, como para moldar os seus comportamentos, relações, até mesmo as suas vestimentas, como mencionada na fala da adolescente Tainan (15):

Eu já tinha aceitado Jesus por influência do meu tio, mas ele não me deixava vestir a roupa que eu queria (eu nem tinha me acostumado ainda). Eu saí da igreja por que não estava aguentando mais. Eu não podia fazer nada que ele pegava no meu pé. A igreja é no bairro próximo daqui, no início ele me levava., fazia de tudo comigo, depois me deixou de lado e não me levava mais. Mesmo quando eu ainda estava na igreja, ele já não levava mais. Daí eu voltei a usar as minhas roupas e ele ficava falando. Aí eu me afastei de vez. (TAINAN, 15 anos).

Tainan (15) revela nesse relato que a pressão que ela sofreu para que mudasse radicalmente a sua postura, vestimentas, bem como a obrigatoriedade de ter uma frequência regular na igreja, fizeram com que ela se afastasse definitivamente. Wender (17), faz um contraponto: “a pessoa tem que estar na perfeição. Todo mundo erra. Somos seres humanos. Nem Jesus Cristo, filho de Deus agradou a todo mundo quem é a gente para agradar? Pecador! Pra agradar a todos?”, deixando claro o seu sentimento de insatisfação contra aqueles que se utilizam da religião como instrumento de controle e opressão sobre as crianças e adolescentes.

Tais reflexões denotam que tanto a religião quanto a família constituem espaços de socialização e formação da subjetividade que atravessam os adolescentes, podendo acarretar processos tanto de integração quanto de exclusão, a depender de como são conduzidos.

As falas de Roberta (15) e Tainan (15) denunciam situações em que a religião é utilizada como um meio de repressão e controle, um elemento de poder exercido sobre os seus corpos, pensamentos e comportamentos. Outro fator denunciado nas falas das adolescentes se refere à relação de gênero e religião, permeado por um discurso social e político que reduz o feminino ao lugar de subalternidade e controle em detrimento do masculino, dominante e controlador. Conforme mencionado por Santos (2019), quando discute o processo de socialização juvenil e a religião:

As relações de poder têm sido acentuadas no cenário político e social atual, com incentivo à manutenção e o retorno do conservadorismo, com base na defesa da ordem natural das coisas e com a questão de gênero entendida dentro dessa lógica, bem como evidenciando a sobrevalorização da hierarquia de gênero que supervaloriza os modos de ser homem e mulher a partir do referencial da heteronormatividade e através da deslegitimação de outros possíveis modos de ser e de viver a sexualidade, como também de ser masculino e feminino. (SANTOS, 2019, p. 92).

Esse contexto corrobora com a atual conjuntura política nacional que tenta controlar as pessoas através de ideais moralistas, conservadores e fundamentados na religião, atuando como uma tentativa de negar e/ou restringir os direitos conquistados, a exemplo do direito à liberdade de crença e de convivência social.

### **3.2 Família e condição socioeconômica**

A composição familiar e a condição socioeconômica dos sujeitos da pesquisa são também consideradas elementos centrais para este estudo e ganham importância na medida em que entendemos que as discussões sobre direitos humanos e direitos das crianças e adolescentes convergem para a importância da família como primeira instituição socializadora dos sujeitos. Além disso, a convivência familiar e comunitária se configura como um direito de toda criança e adolescente, conforme o artigo 19 do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990).

O papel da família no direito à proteção e desenvolvimento integral das crianças e adolescentes é reconhecido na legislação brasileira (Constituição Federal de 1988; Estatuto da Criança e do Adolescente; Lei de Diretrizes e Bases da Educação) que, em linhas gerais, responsabilizam a família pela proteção e desenvolvimento das crianças e adolescentes, embora esta não seja a realidade daqueles que sofrem abandono familiar.

Embora não tenhamos realizado perguntas diretas sobre renda familiar, buscamos a partir de dados sobre moradia, composição familiar, trabalho e escolaridade dos pais e recebimento de benefícios públicos, apresentar elementos que permitam uma aproximação da realidade socioeconômica dos estudantes. “É preciso considerá-las como parte de uma família com saberes, história, necessidades, conflitos e que também passa por violações de direitos” (MAIA, 2018, p. 54).

A configuração familiar desses sujeitos segue representada na tabela 5, demonstrando os diferentes perfis que compõem os seus círculos familiares:

Tabela 5 - Distribuição de frequência e percentual com quem mora (n=45)

Com quem mora	Frequência	Porcentagem
Pai, mãe e irmãos	13	28,7
Mãe e irmãos	12	26,5
Mãe	6	13,5
Pai	3	6,7
Mãe, padrasto e irmãos	3	6,7
Marido/Namorado	3	6,7
Mãe e outros parentes	2	4,6
Pai, madrasta e irmãos	1	2,2
Pai e outros parentes	1	2,2
Outros parentes	1	2,2
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Dados obtidos na pesquisa de campo realizada pela autora, 2019.

Apenas 28,7% declararam residir com o pai, mãe e irmãos, modelo idealizado de família nuclear. O segundo maior percentual de 26,5% é dos sujeitos que moram com a mãe e irmãos, seguido pelo percentual de 13,5% daqueles que residem apenas com a mãe e dos 4,6% dos que têm a mãe e demais parentes em seu núcleo familiar. Somando-se estas três últimas categorias últimos, temos um dado expressivo de 44,6% de famílias cuja figura paterna não é mencionada. Contamos também com o mesmo percentual de 6,7% dos que residem com marido/namorado; apenas com o pai; e com a mãe, padrasto e irmãos e 2,2% para os que moram com pai, madrasta e irmãos; com o pai e outros parentes; e com outros parentes.

Os dados apontaram também para a quantidade de pessoas que compõem estes núcleos familiares. Apenas 1 sujeito declarou morar com uma pessoa, 11,2% reside com 2 pessoas; os demais possuem em suas residências mais de 3 pessoas. Dos 45 participantes, 11 (24,4%), declaram morar com 3 pessoas na mesma casa, os mesmos percentuais dividem o lar com 4 e 5 moradores. Seguidos de 9,0%, 2,2% e 2,2 para 6, 7 e 8 moradores, respectivamente. A tabela 6 revela os dados quantitativos do número de pessoas por residência e apontam para uma situação de moradia em núcleos relativamente numerosos.

Tabela 6 - Distribuição de frequência e percentual de quantas pessoas que moram na casa(n=45)

Número de moradores na casa	Frequência	Porcentagem
3	11	24,4
4	11	24,4
5	11	24,4
2	5	11,2
6	4	9,0
1	1	2,2
7	1	2,2
8	1	2,2
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Dados obtidos na pesquisa de campo realizada pela autora, 2019.

Buscando levantar maiores detalhes sobre a composição familiar, os sujeitos foram questionados se tinham irmãos e, em caso positivo, a quantidade destes. Do percentual de 97,8% dos estudantes que declararam ter irmãos, 28,9% tem 2 irmãos, 17,8% têm 4 irmãos, 15,6% têm 1 irmão; 13,3% dos sujeitos têm 3 irmãos; 6,7%, têm 6 irmãos, 4,4% têm 7 irmãos e o menor percentual foi 2,2% para os que declaram ter 09, 13 e 19 irmãos, respectivamente.

O levantamento de dados sobre a composição familiar dos adolescentes revela que se trata de famílias não muito numerosas, uma vez que 88% vivem em residências com até 5 pessoas e 58,8% tem até 3 irmãos. Demonstra, ainda, as evidências do formato de família emergente que não comporta mais a ideia de família nuclear, ou seja, a família formada por pais e filhos em um mesmo ambiente residencial que, se por um lado representa um modelo ideal de família, por outro é contraditório se analisado a partir da realidade social brasileira.

São diversas as tipologias familiares encontradas nas redes municipal e estadual de ensino. Dentre essas tipologias, podemos citar algumas: nucleares (pai, mãe, filho ou filhos); reconstruídas (casais separados que contraem novas núpcias, muitas vezes juntando filhos do casal anterior e gerando outros); monoparentais (chefiadas por mulheres ou homens); casais gays que vem reivindicando o direito de construir uma família do tipo nuclear (pai e pai ou mãe e mãe), com filhos adotivos ou naturais, entre outros. Essa multiplicidade de tipologias familiares vem sendo diluída, pelo menos no que se refere às intenções da escola, num único modelo - a família nuclear (CRUZ, 2007, p. 32).

No rol das vulgarmente chamadas de “famílias desestruturadas” está o modelo emergente de família, cada vez mais característico na sociedade brasileira, que são as famílias formadas das relações homossexuais; aquelas formadas por pais divorciados que constituem novas famílias e até mesmo de famílias administradas por apenas um dos pares (mãe ou pai), não devendo ser desconsideradas pelo sistema de garantias de direitos, pois faz parte da realidade dos estudantes, das famílias e, conseqüentemente, das relações que se estabelecem entre estes.

Em seu estudo intitulado “Mulheres chefes de família no Brasil: avanços e desafios”, Alves e Cavenaghi (2018) apontaram que as mudanças que vêm ocorrendo no país tanto no âmbito social quanto econômico implicam diretamente no processo de diversificação dos arranjos familiares e domiciliares.

Conforme apresentado anteriormente na tabela 6, que aborda a distribuição de frequência e percentual com quem residem com os sujeitos pesquisados, percebemos que no primeiro caso, quando somadas as famílias que não contam com a figura paterna, alcança-se o percentual de 44,5%. Essas famílias chefiadas por mulheres compõem o processo de diversificação dos arranjos familiares do Brasil, conforme podemos vislumbrar no trecho abaixo:

Nesse quadro de mudanças econômicas e sociais existe um processo de diversificação das famílias brasileiras e uma mudança quantitativa e qualitativa dos arranjos familiares, sendo que o empoderamento feminino foi uma tendência do século XX, embora haja uma revolução incompleta no que diz respeito às relações de gênero. O aumento das responsabilidades das mulheres no seio das famílias é um processo que tomou corpo no século XX e que, de maneira não linear, deve continuar no século XXI (ALVES; CAVENAGHI, 2018, p. 37).

O aumento das responsabilidades das mulheres no seio familiar, sinalizada por Alves e Cavenaghi (2018), faz parte da realidade de uma parcela significativa dos estudantes entrevistados que contam apenas com as mães para o sustento da casa.

Outra informação importante para a identificação do perfil familiar dos sujeitos foi saber se estes têm os seus pais vivos. Dos 45 que responderam ao questionário, 41 têm pai vivo e 42 destes possuem a mãe viva.

A fim de conhecer o perfil socioeconômico dos sujeitos pesquisados, lançamos questionamentos relacionados à situação ocupacional dos seus pais e mães. Várias foram as profissões e funções declaradas por eles, tendo como maior percentual entre os pais profissões ligadas à área de construção civil (26,4%). Motoristas e áreas afins compunham o percentual de 15,5%, seguidos pelo percentual repetido de 6,6% para áreas como autônomos, mecânicos cozinheiros e serviços gerais. Esses dados foram tabulados por áreas relacionadas às profissões e constam na tabela 7.

Tabela 7 - Distribuição de frequência e percentual da profissão do pai (n=34) e da mãe (n=39) por área de atuação

Áreas de atuação dos pais (n=34)	Frequência	Porcentagem
Construção Civil	12	26,4
Motorista	7	15,5
Autônomo	3	6,6
Cozinheiro	3	6,6

Continua...

... continuação

Áreas de atuação dos pais (n=34)	Frequência	Porcentagem
Mecânico	3	6,6
Serviços Gerais	3	6,6
Gerente	1	2,2
Faz Bico	1	2,2
Não sei	1	2,2
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>100,0</b>
Profissão da Mãe <sup>14</sup> (n=39)	Frequência	Porcentagem
Doméstica	17	37,4
Dona de Casa	10	22
Cozinha	3	6,6
Manicure e Costureira	3	6,6
Servidora Pública	3	6,6
Caixa de Mercado	1	2,2
Vendas	2	4,4
<b>Total</b>	<b>39</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Dados obtidos na pesquisa de campo realizada pela autora, 2019.

Com relação à situação ocupacional das mães, o maior percentual declarado foi de 37,4% para as que trabalham como domésticas, seguido por 22% que são relatadas como donas de casa. O percentual repetido de 6,6% foi encontrado para aquelas que ocupam as funções de cozinheira, manicure/costureira e servidora pública. Na área de vendas foram 4,4% declarações e 2,2% para caixa de supermercado.

Estudar a relação entre família, condições socioeconômicas e direitos das crianças e adolescentes requer entender, dentre outros fatores que envolvem a complexidade das relações familiares, que o direito de ser criado e educado em um ambiente familiar saudável corresponde a um direito fundamental de toda criança e adolescente. Essa compreensão perpassa, inclusive, por vislumbrar a maneira através da qual os demais direitos fundamentais como o direito à vida, à educação, à alimentação, dentre outros, podem ser alcançados. No entanto, este estudo nos apresenta a realidade de famílias que apresentam condições socioeconômicas e até mesmo culturais que restringem as suas condições simbólicas e materiais de acessar garantias básicas como o direito à alimentação, por exemplo.

<sup>14</sup> Para melhor visualização dos dados desta tabela, fizemos uma organização por área de atuação. Para área doméstica foram consideradas todas aquelas que trabalham como zeladoras, empregadas domésticas fixas, faxineiras e diaristas, assim como, consideramos cozinheiros aqueles que desenvolvem as funções de ajudante de cozinha, *pizzaiolo*, churrasqueiro, etc. Com essa mesma lógica organizamos as demais áreas de atuação, já que não foram consideradas a renda nem natureza do vínculo empregatício dos mesmos.

### 3.2.1 Escolarização dos Pais

Outro dado relevante para compreender a situação socioeconômica das famílias dos adolescentes gira em torno do acesso à escolarização dos pais e mães desses sujeitos, como mostra tabela 8:

Tabela 8 - Distribuição de frequência e percentual de escolarização dos pais (n=40) e mães (n=39)

<b>Escolarização do pai (n=40)</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>
Fundamental incompleto	17	42,5
Médio completo	9	22,5
Médio incompleto	8	20,0
Fundamental Completo	4	10,0
Não alfabetizado	2	5,0
Superior	0	0
<b>Total</b>	<b>40</b>	<b>100,0</b>
<b>Escolarização da Mãe (n=39)</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>
Fundamental incompleto	15	34,1
Médio completo	12	27,3
Médio incompleto	9	20,5
Não alfabetizada	3	6,8
Fundamental completo	3	6,8
Superior	2	4,5
<b>Total</b>	<b>44</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Dados obtidos na pesquisa de campo realizada pela autora, 2019.

No que concerne à escolarização dos pais, um percentual de 42,5% tem nível fundamental incompleto, 22,5% concluiu o ensino médio; 10,0% completou o ensino fundamental; 20% têm o ensino médio incompleto e 5,0% são pais analfabetos. Assim como ocorre com o nível de escolaridade dos pais, o maior percentual, 33,3%, é de mães que não concluíram o ensino fundamental, seguido de 27,3% das que possuem o ensino médio completo e 20,5% que não chegaram a concluir ao ensino médio. Por fim, 6,8% têm o ensino fundamental completo, com o mesmo percentual de 6,8% estão as mães analfabetas.

O perfil de escolarização e profissão dos pais mostram que os maiores percentuais se concentram nas baixas escolaridades e, em razão dessa realidade, estes vêm desempenhando funções que exigem pouca qualificação. Demonstrem também que as mães têm alcançado níveis mais elevados de escolaridade se comparadas aos pais e, inclusive, contemplam um percentual de 4,5% dentre os genitores que acessaram no nível superior. A partir dessa análise podemos concluir que os adolescentes fazem parte de famílias que compõem as classes trabalhadoras no Brasil.



A discussão sobre família nesta pesquisa é muito importante para problematizarmos o universo em que crianças e adolescentes estão imersos e as implicações desse contexto na proteção dos seus direitos básicos, visto que a convivência familiar e comunitária é um direito de toda criança e adolescente legalmente regulamentado.

Durante a realização do grupo de discussão, quando questionamos quais dos direitos das crianças e adolescentes são considerados mais importantes pelos adolescentes, a convivência familiar ficou em segundo lugar, perdendo posição apenas para o direito à segurança. Para os adolescentes pesquisados, a falta de apoio da família é responsável por desencadear a maioria dos problemas dos adolescentes. Com relação a isso, Nery (2010) afirma:

A família reflete, de muitas maneiras, as mudanças que ocorrem na sociedade e tem um papel, através dos seus atores, seja de pai, mãe, avô, filho, criança, adolescente, idoso, provedor(a), chefe de família, etc. Cada um, nos seus limites, vai gerando transformações, se mudando e modificando até os papéis. Desde o movimento no espaço privado até a atuação no espaço público, no convívio com vizinhos, na comunidade, no trabalho vão se construindo as relações que estruturam a base de apoio no enfrentamento das dificuldades cotidianas. (NERY, 2010, p. 192).

Partindo do princípio de que a família, como a primeira instituição socializadora dos sujeitos, é muito importante para o seu desenvolvimento individual e coletivo, Setton (2002) afirma:

Considerando a família como um importante elemento na determinação dos destinos pessoais e sociais, nas trajetórias educacionais e profissionais dos sujeitos é preciso atentar para a heterogeneidade de configurações familiares, a diversidade de recursos e posicionamentos sociais, bem como a diversidade de comportamentos e relações que podem estabelecer com as outras instâncias socializadoras. (SETTON, 2002, p. 112).

Concordamos com as ponderações supracitadas, mas também reconhecemos que, embora, conforme Nery (2010), p. 191) “a legislação brasileira preconize que toda criança e adolescente tem direito a uma família, cujos vínculos devem ser protegidos pelo Estado e pela sociedade”, se constata na prática que ainda há um grande número de famílias que vivem em situação de pobreza, com dificuldades para criar os seus filhos, bem como existem crianças que não dispõem de uma convivência familiar satisfatória, vivendo em condição de abandono.

### 3.2.2 Acesso a Benefícios Sociais

Um dado relevante sobre o perfil socioeconômico das famílias dos adolescentes pesquisados está em suas inserções nos programas sociais do Governo Federal. Para que as famílias com renda inferior a três salários mínimos e/ou rede de até meio salário por pessoa

possam ter acesso a benefícios sociais, as famílias precisam ter as suas informações lançadas no Cadastro Único (Cad'único). Este corresponde a uma plataforma do Governo Federal para monitoramento das famílias de baixa renda e faz parte das iniciativas para nortear a elaboração e implementação de políticas públicas no país.

Nesse contexto, um percentual de 86,7% dos sujeitos pesquisados declarou receber algum benefício social. Dentre eles, o acesso ao programa Bolsa Família se torna comum a 84,4% das famílias dos adolescentes em questão e, nessa perspectiva, é importante ressaltar que o objetivo do programa é garantir que os beneficiários possam acessar os direitos básicos de alimentação, saúde e educação.

De acordo com dados<sup>15</sup> da Caixa Econômica Federal, cerca de 13,9 milhões de famílias brasileiras são atendidas pelo programa que se caracteriza como um programa de transferência de renda, financiado pelo Governo Federal, voltado para famílias de baixa renda e em situação de vulnerabilidade social (com rendimento mensal de R\$ 89,00 à 178,00 por pessoa) e que tenham gestantes, crianças e/ou adolescentes até 17 anos em sua composição familiar.

Além deste benefício, 24,4% das famílias também são contempladas com o Programa Minha Casa Minha Vida e 4,4% com o Passe Livre<sup>16</sup> para pessoas com deficiência (tabela 9).

Tabela 9 - Distribuição de frequência e percentual de famílias que recebem benefício social (n=34)

<b>Benefício Social</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>
Bolsa Família	38	84,4
Minha Casa Minha Vida	11	24,4
Passe Livre para pessoas com deficiência	2	4,4
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Dados obtidos na pesquisa de campo realizada pela autora, 2019.

Os dados da tabela 9 revelam um percentual expressivo de adolescentes cujas famílias são beneficiárias de programas sociais do Governo Federal, tanto do Bolsa Família quanto do Programa Minha Casa Minha Vida (PMCMV), o que nos permite afirmar que são sujeitos em situação de pobreza ou extrema pobreza, visto que esta corresponde a uma das premissas para acesso aos programas.

Os adolescentes participantes da pesquisa que residem nos chamados “condomínios” do PMCMV em geral residiam em outras comunidades e passaram a integrar o universo sociocultural nas novas residências, deixando para trás todos os laços familiares e de amizade

<sup>15</sup> Disponível no site: <http://www.caixa.gov.br/programas-sociais/bolsa-familia/Paginas/default.aspx>.

<sup>16</sup> O Programa Passe Livre possibilita a mobilidade de pessoas com deficiência através do acesso, sem custos, ao transporte público.

construídos para se adaptarem a uma nova realidade. Esta inclui estigmas e problemas postos pelas lacunas deixadas pelo PMCMV que não contempla as demais necessidades sociais dessas famílias.

Essas omissões emergem nas experiências relacionadas ao processo de adaptação dos adolescentes na nova moradia e estes trazem em suas narrativas excertos do que acontece em suas vidas quando são contemplados com o PMCMV. Há uma quebra dos vínculos familiares, agora restritos apenas à família com quem coabitam, já que na maioria das vezes passam a viver em um bairro distante dos seus locais de origem. Os impactos se estendem no tocante ao acesso à saúde e educação, principalmente.

No primeiro caso, as famílias perdem o vínculo com a unidade de saúde do bairro em que moravam e só podem ter acesso aos serviços de saúde após um processo de recenseamento da unidade de saúde do novo local de moradia, processo que envolve a inserção dos novos moradores até então “descobertos”. No que se relaciona à educação, os estudantes são levados a trocar de escola em pleno andamento do ano letivo e, quando não conseguem vagas em escolas mais próximas na nova moradia, têm o seu ano letivo comprometido.

Com relação aos impactos estruturais que os programas exercem na vida das famílias, Araújo e Pacheco (2017) realizaram uma análise crítica das tendências do PMCMV, problematizando inclusive o grande interesse do mercado econômico em relação ao referido programa como uma maneira de fortalecer os grandes empresários do ramo da construção civil em detrimento das reais necessidades de uma política habitacional de interesse social. Nesse sentido, afirmam que:

O ‘novo morar’ idealizado para os moradores têm se transformado em uma realidade marcada pelo reforço da segregação e ausência de acesso às políticas sociais, o que tende a agravar os problemas sociais, reproduzindo o padrão periférico de expansão das cidades (ARAÚJO; PACHECO, 2017, p. 8).

Dessa forma, compreendemos que uma política habitacional requer uma série de articulações com outras políticas sociais de educação, saúde, segurança pública, dentre outras iniciativas que garantam o acesso à casa própria e a sua permanência em condições dignas de moradia.

A abordagem sobre o acesso a benefícios sociais nesta pesquisa nos possibilita refletir sobre os suportes encontrados por estas famílias que se encontram em situação de vulnerabilidade social para suprir as suas necessidades básicas, garantindo às suas crianças e adolescentes as condições mínimas necessárias ao seu desenvolvimento. Para Cintra (1992),

havendo dificuldades por parte das famílias, o poder público é chamado à responsabilidade para o suporte necessário.

É fundamental ao Estado entrar para cooperar neste papel que, embora entregue à família, é função de toda a sociedade e sobretudo dos que detêm a gestão da coisa pública. É indispensável, pois, que os recursos públicos cheguem diretamente aos membros da família para lhes garantir as condições de alimentar, proteger e educar o ser em desenvolvimento. (CINTRA, 1992, p. 84).

Com isso, cabe ao poder público o papel importante de amparo às famílias, com atuações efetivas no desenvolvimento de políticas econômicas e sociais pautadas nas premissas dos direitos humanos, que promova condições de sobrevivência digna, com foco na proteção e na garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes. Porém, a realidade estudada denuncia situações de adolescentes que se sentem impelidos a trabalhar precocemente para se manterem e complementar a renda da família, o que acarreta prejuízos ao seu desenvolvimento como um todo, sobretudo, educacional.

### 3.2.3 Relação com o trabalho

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em seu capítulo V, artigo 60, o adolescente tem direito à Profissionalização e Proteção no Trabalho, sendo “proibido qualquer trabalho a menores de quatorze anos de idade, salvo na condição de aprendiz” (BRASIL, 1990). Porém, muitos adolescentes ingressam na atividade laboral muito precocemente, quase sempre em razão dos motivos impostos a famílias em situação de pobreza e vulnerabilidade social, que implicam na necessidade de ajudar no sustento do núcleo familiar.

Santos (1992) explicita que o Brasil tem um histórico de exploração da mão de obra infantil e de adolescentes que perpassa ao longo da história do país, persistindo de forma intensa até a década de 1990.

Vivemos hoje, no Brasil do século XX, a superexploração da mão de obra de crianças e adolescentes, que pode ser comparada a da Europa pré-Revolução Industrial. Cresce em proporção geométrica o número daqueles que adotam as múltiplas atividades do mercado informal como estratégias de sobrevivência própria e de suas famílias. As condições em que trabalham são as mais adversas: Jornadas prolongadas, atividade insalubre, penosa e realizada em locais prejudiciais a sua formação e desenvolvimento físico, psíquico, moral e social. Ser conivente com essa situação ou até mesmo torná-la legal seria legitimar a miséria e atestar a sua perpetuação (SANTOS, 1992, p. 183)

É nesse sentido que percebemos que existe um grande distanciamento entre o que está preconizado na lei de proteção à infância e adolescência e que de fato ocorre na realidade de crianças e adolescentes, principalmente os de baixa renda. Esse cenário nos permite refletir que

mesmo após 30 anos de implementação do ECA as ações de proteção contra o trabalho infantil permanecem, mas não conseguem evitar plenamente que crianças e adolescentes sejam submetidos ao trabalho precoce.

No que se refere à situação ocupacional dos adolescentes participantes da pesquisa, 17,8% afirmaram que trabalham atualmente. Essas atividades laborais envolvem diferentes funções, porém, todas elas se relacionam a trabalhos informais ou temporários, tais como: ajudante prático; cuidadora de idosos; atendente de lojas, bares e padarias; recepcionista; babá e vendedor de roupa.

Na pesquisa foi indagado, também, se os adolescentes que não trabalham atualmente já desenvolveram atividades laborais anteriormente. Mais da metade deles, 57,9%, têm a sua condição adolescente atravessada pela experiência de trabalho informal e temporário.

A realidade dos adolescentes que trabalham ou que já trabalharam apresenta em comum a experiência de falta de vínculo empregatício, bem como dificuldades em conciliar o tempo de trabalho com o tempo de estudo, inclusive para aqueles que embora consigam frequentar as aulas, percebem que o cansaço e a rotina intensa de trabalho impactam no seu desempenho escolar.

Outro fator considerado relevante na relação do adolescente com o trabalho diz respeito à necessária contribuição para a renda da família. Em depoimentos nos grupos de discussão, os adolescentes expuseram os diferentes fatores que os impele a ingressar no mercado de trabalho de forma tão precoce e cedendo às condições precárias, baixa remuneração e jornada intensa de trabalho.

Até faxina eu faço! Eu faço de tudo. Eu já trabalhei certo em uma loja no Feiraguay<sup>17</sup>, o dia inteiro, contratada como adulta, eu nunca trabalhei como aprendiz... Eu desisti de estudar no ano que eu trabalhei. Sou um ano atrasada, era pra eu estar no 1º ano do ensino médio... Eu nunca fui obrigada a trabalhar, mesmo morando com a minha avó. Eu dormia com a minha vó e passava o dia no trabalho, ela não me obrigava, mas por conta de eu querer ter as coisas. Todo jovem quer. Viu aquilo bonito quer comprar e quando você vai pedir, você fica meio que coisa por que já é pouco para casa e ainda pedir. Isso é uma certa pressão, por conta disso que eu comecei a trabalhar” (STELLA, 15 anos)

Léo (15) também fala das suas experiências de trabalho, ressaltando que a sua inserção no mundo do trabalho surgiu de seu próprio desejo, motivado também pela vontade de suprir as suas necessidades sem depender financeiramente da família:

Eu já trabalhei de ajudante de pintor, também com panfletagem e carregador de entulhos. Eu não fui forçado, fiz por que quis mesmo. Quando a gente chega nessa

---

<sup>17</sup> Grande comércio popular de Feira de Santana.

fase dos 15 ou 16 anos a vontade de se tornar independente. Viver debaixo da mãe e do pai é chato! (LÉO, 15 anos)

Existe também uma pressão exercida pela família que impulsiona os adolescentes a buscarem iniciativas de ajudar na renda da família e/ou para conseguir um meio de suprir as suas próprias necessidades, já que os recursos dos pais ou responsáveis estão concentrados, ainda que de forma precária, nas despesas da casa. Outra adolescente chega a confrontar esta pressão da família com a lei quando afirma: “Criança e adolescente não trabalham na lei, por que nas nossas casas nossas mães querem que a gente trabalhe” (CLARISSA, 15).

Essa cobrança acaba por gerar uma situação desconfortável e desgastante na relação familiar e conduz os adolescentes a tomarem decisões que afetam suas trajetórias escolares, como menciona a adolescente Stella: “Até por que você escuta, né? E ficam jogando na cara. A minha mãe mesmo é assim, tanto que o ano que vem eu saio da escola e vou estudar a noite para trabalhar” (STELLA, 15). Com relação a essa situação recorrente, os adolescentes mencionaram nas discussões o quanto se torna desagradável e difícil para eles pedirem dinheiro ou qualquer outra coisa que gere custos à família diante das dificuldades financeiras que percebem em casa.

Acreditamos que esta situação os leva a não perceber o quão intensamente essa realidade interfere em suas decisões ou na forma como enxergam a relação com o trabalho, muitas vezes sem que percebam ou reflitam sobre os impactos sofridos que afloram em depoimentos como: “Chega um tempo que a gente quer mesmo, a gente quer ter o nosso dinheiro. A gente quer sair, não precisa pedir a nossa mãe”. (EVA, 15) e “Um trabalho me deixaria muito feliz, eu vou ser muito mais feliz, só em pensar que eu teria o meu próprio dinheiro” (ÍTALO, 16).

As falas acima identificam a naturalização da forma arbitrária como a relação com o trabalho se processa na vida desses adolescentes, demonstrando que a submissão ao trabalho precoce acaba sendo vista como necessária e, talvez, a única maneira para ajudar na renda da família.

Sobre as diferentes funções que já haviam sido desempenhadas pelos adolescentes pesquisados, o maior percentual, 40,0%, concentra-se entre aqueles que atuaram em loja, bares, restaurante e mercados como atendentes. A construção civil fica em segundo lugar (20,0%), seguida pelos 10,0% dos que trabalharam como babá de crianças, cuidadores de idosos e vendedores. Com 5,0% estão aqueles cuja função de panfletagem e trabalho doméstico representaram sua situação ocupacional no passado, conforme dados da tabela 10:

Tabela 10 - Distribuição de frequência e percentual função desempenhada pelos adolescentes trabalhadores (n=19)

Função na qual trabalhou	Frequência	Porcentagem
Atendente (bares, restaurantes, lojas e mercados)	8	40,0
Construção Civil	4	20,0
Babá e Cuidadora de idosos	2	10,0
Vendedora	2	10,0
Doméstica	1	5,0
Panfletando	1	5,0
Várias coisas	1	5,0
<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Dados obtidos na pesquisa de campo realizada pela autora, 2019.

Os dados demonstram que, em sua maioria, as funções desempenhadas pelos adolescentes estão relacionadas a trabalhos informais, sem qualquer vínculo empregatício que resguardasse os seus direitos trabalhistas. Quando questionados em relação isso, os adolescentes disseram que haviam registros extraoficiais das suas cargas horárias para monitoramento da folha de pagamento, conforme sinalizado nas falas seguintes:

Eu tinha uns recibos de pagamento. Eu fiquei um ano trabalhando e quando eu saí ele me deu o pagamento dos tempos. (LÉO, 15 anos).

Eu já trabalhei uma vez em Salvador de entregar panfletos, aí eles anotavam tudo em um documento. (KELIANE, 15 anos).

Eu trabalhei um ano meio turno em uma padaria como vendedora. Eu tinha um termo, eles assinavam e quando eu saí, ganhei meus tempos. Eu conseguia conciliar com a escola por que trabalhava em outro turno. (EVA, 16 anos).

As relações que se estabelecem entre esses adolescentes e o trabalho desenvolvido foram apresentadas quando questionamos se eles gostam do que fazem, o que costumam fazer com o dinheiro que recebem e se conseguem conciliar o trabalho com a escola. Os dados expressos na tabela 11 demonstram que os 16 adolescentes que afirmaram ter experiências de trabalho associaram o gosto pelo trabalho às suas necessidades financeiras, motivados pelo anseio de conquistar a independência financeira para suprirem as suas necessidades, assim como colaborarem com as despesas da família.

Tabela 11 - Distribuição de frequência e percentual sobre gostar do trabalho (n=16)

Gosta de trabalhar?	Frequência	Porcentagem
Gostaria de trabalhar para ter meu dinheiro e comprar minhas coisas	6	38,5
Sim, gosto muito	5	31,5
Sim, tenho mais responsabilidade	1	6,0
Sim, muito bom trabalhar ajudar a família	1	6,0
Gosto! Por que é um trabalho que eu gosto, eu sou meu chefe	1	6,0

Continua...

... continuação

<b>Gosta de trabalhar?</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>
Mais ou menos, por que o que eu acho eu trabalho	1	6,0
Gosto, por que não pego peso	1	6,0
<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Dados obtidos na pesquisa de campo realizada pela autora, 2019.

Quando questionados sobre o que costumam fazer com a remuneração recebida pelos seus trabalhos, as declarações dos 16 participantes giraram em torno das condições que lhes são dadas de gastar com coisas pessoais (56,7%), ajudar aos pais (31,5%), pagar as suas contas (12,6%) e fazer investimentos (6,3). Foi registrado um percentual de 25,2% dos sujeitos da pesquisa que declararam dividir a sua remuneração entre despesas pessoais e investimento em poupança, havendo, inclusive, um deles que apontou investimento na compra de terrenos.

Dos 17 alunos que responderam à questão sobre a conciliação do trabalho com a escola, 76,5% dos adolescentes declararam conseguir equilibrar/articular as duas atividades pelo fato de trabalharem em apenas um turno. Outros 11,8% consideram essa conciliação parcialmente difícil e o mesmo percentual afirmou ter dificuldades por ter horários apertados, além de ser muito cansativa a jornada dupla de responsabilidades com a escola e com o trabalho.

Os dados apresentam, em linhas gerais, que o trabalho na adolescência quando não ocorre com o viés de aprendizagem, resguardados os devidos critérios de proteção deste adolescente trabalhador conforme preconiza a lei nº 8.069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA), chega a afetar substancialmente a sua rotina de vida, impactando negativamente no seu desenvolvimento. As falas de Stella (15), Keliane (15) e Drielly (14), quando discutíamos as suas percepções sobre os impactos do trabalho precoce sobre suas vidas e de outros adolescentes, mostram os impactos do trabalho sobre a escolarização:

Acho que aquele fato de todo adolescente querer ter as suas coisas, então eles colocam o trabalho acima das escolas, eu falo por mim que faltei muito, por que estava trabalhando de domingo a domingo, por esse fato de querer ter as minhas coisas. Tem família que já obriga a trabalhar. No caso da minha mãe ao meu irmão já obriga a trabalhar, então as vezes é difícil conciliar uma coisa com a outra ou estuda ou trabalha. E a depender do trabalho é muito pesado, principalmente para os meninos, que é mais pesado do que para as meninas. (STELLA, 15 anos).

A experiência de trabalho de Keliane (15) também a afastou da escola por determinado período. Porém, devido à intensidade da carga horária, ela não conseguiu continuar trabalhando:

Eu já trabalhei em um restaurante como ajudante de cozinheira e teve um dia desses que eu até fiquei sem vir para o colégio por que eu trabalhei em um bar da manhã até 22h da noite, mas eu não aguentei não. (KELIANE, 15 anos).



A adolescente Drielly (14), embora nunca tenha trabalhando, tem a clareza das consequências negativas do trabalho precoce para os adolescentes, baseada nas experiências dos seus próprios amigos:

Eu tenho amigos que pararam de estudar para trabalhar. Tenho amigos também que não estão indo para escola direito por causa do trabalho. Passaram a estudar à noite e mesmo assim eles não vão pôr que já chegam cansados e ficam logo em casa. Esse amigo, por exemplo, trabalha como mecânico. (DRIELLY, 14 anos).

Com relação aos impactos do trabalho precoce na adolescência, Santos (1992)<sup>18</sup> diz que o Estatuto da Criança e do Adolescente definiu diretrizes na tentativa de reverter a situação, conforme assinalado no trecho seguinte:

Após vários estudos e pesquisas sobre o impacto do ingresso prematuro de crianças e adolescentes no mundo do trabalho, comprovou-se que, além dos evidentes prejuízos escolares, o trabalho precoce compromete o seu desenvolvimento físico e a construção da sua identidade social e política. Daí a recomendação de que o ingresso no trabalho se dê após o fim da escolaridade obrigatória, não antes dos 15 anos nos países desenvolvidos e, excepcionalmente, a partir dos 14 anos nos países “em desenvolvimento”. (SANTOS, 1992, p. 183).

Assim, cabe refletirmos sobre o que Santos (1992) destaca ao falar sobre as iniciativas do ECA quanto às suas recomendações contra o trabalho precoce, inclusive sinalizando a idade mínima para tal, sendo que “antes da idade mínima, o direito resguardado é de não trabalhar. O não trabalho [...] deve ser preenchido com a educação, com a frequência à escola, com o brinqueado, com o exercício de ser criança” (SANTOS, 1992, p. 182).

As narrativas dos adolescentes mencionadas neste trabalho foram debatidas nos grupos de discussão, quando abordamos o direito à profissionalização e à proteção no trabalho como um direito fundamental para os adolescentes, problematizando a lacuna que distancia o direito da realidade vivida pelos sujeitos. Os relatos dos adolescentes sinalizaram situações de trabalho precoce e temporário às quais alguns desses adolescentes foram submetidos em determinados momentos de suas vidas. Embora tenham relatado haver registros de suas cargas horárias de trabalho e pagamento dos seus vencimentos, suas falas trazem a evidência dos procedimentos burocráticos de controle financeiro por parte do contratante, não havendo nenhuma garantia de preservação dos direitos trabalhistas, muito menos compromisso com o processo de profissionalização do adolescente na condição de aprendiz.

A relação dos adolescentes com o trabalho, da forma como se processa nas trajetórias dos adolescentes pesquisados e dos demais adolescentes que vivenciam realidades similares - especialmente os negros, pobres e em situação de vulnerabilidade social -, dialoga com a

---

<sup>18</sup> Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado. Publicado em 1992.

conjuntura política nacional de negação dos direitos trabalhistas historicamente conquistados, limitando os trabalhadores à condição de informalidade e até mesmo de desemprego. Com isso, fica evidenciado também o discurso frequente no cenário político nacional de mínima participação do Estado e de redução de custos dos empresários com despesas trabalhistas, processo que intensifica a violação de direitos e colabora com a manutenção do sistema excludente que restringe as possibilidades de profissionalização dos adolescentes e, conseqüentemente, limita as suas condições de desenvolvimento profissional futuro.

#### 4 CONTORNOS DA CONDIÇÃO ADOLESCENTE: ENTRE O SER E O SENTIR

Desde as primeiras aproximações com os estudantes, ainda no processo inicial de aplicação de questionários, emergiram em meio à escuta sobre os seus próprios direitos e as diversas violações que acomete crianças e adolescentes no país diversos relatos de sofrimento psíquico, a exemplo de sensação de isolamento social, tristeza constante, depressão, comportamento suicida e automutilação. Segundo Crivelatti e Hofstatter (2006, p. 65):

Durante muitos anos acreditou-se que os adolescentes, assim como as crianças, não eram afetados pela depressão, já que, supostamente, esse grupo etário não tinha problemas vivenciais. Hoje, reconhecemos que adolescentes são tão suscetíveis à depressão quanto os adultos e que esta é um distúrbio que deve ser encarado seriamente em todas as faixas etárias. Nas últimas décadas observou-se aumento no número de casos de depressão na adolescência. Os adolescentes se deparam com várias situações novas e pressões sociais, favorecendo condições próprias para que apresentem flutuações do humor e mudanças expressivas no comportamento. Alguns, entretanto, mais sensíveis e sentimentais, podem desenvolver quadros francamente depressivos com notáveis sintomas de descontentamento, confusão, solidão, incompreensão e atitudes de rebeldia. Esse quadro pode indicar depressão, ainda que os sentimentos de tristeza não sejam os mais evidentes. (CRIVELATTI; HOFSTATTER, 2006, p. 65)

Nessa perspectiva, sé possível reconhecer as pressões sociais e os diversos problemas vivenciados pelos adolescentes como propícios ao desencadeamento de oscilações de humor e mudanças expressivas de comportamentos que podem gerar sofrimento, tristeza e depressão. Pesquisar sobre o tema direitos das crianças e adolescentes à luz da percepção dos próprios adolescentes demonstrou que a emergência do sofrimento na adolescência atrela-se às trajetórias de vida marcadas por violação de direitos básicos relacionados à convivência familiar, à saúde e educação de qualidade, à profissionalização e proteção no trabalho, por exemplo. Assim, a chegada da adolescência, sem dúvida, perpassa por mudanças significativas em que as cobranças por autonomia e responsabilidade, em contextos que nem sempre geram os suportes necessários para tal, geram insegurança e medo.

O ciclo de vida humana é marcado por diferentes fases, perpassando pelos períodos gestacional, infância, adolescência, adultez e velhice; todas estas etapas são marcadas por características específicas tanto físicas quanto psíquicas e emocionais. A adolescência, foco deste estudo, é definida pela Organização Mundial da Saúde - OMS, como o período compreendido entre os 10 e 19 anos de idade. Já o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei 8.069 na década de 1990, em seu artigo 2º, define como criança toda pessoa com idade até 12 anos, e adolescentes aquelas com idades correspondidas entre os 12 e 18 anos. (SANTOS; NETO; KOLLER, 2014)

No entanto, estas etapas não são homogêneas. Elas são urdidas pelos marcadores sociais: classe, grupo étnico-racial, relações de gênero, orientação sexual, assim como pela territorialidade e religiosidade, entre outros. Entendemos, neste estudo, que as idades

cronológicas e biológicas são insuficientes para uma definição, uma vez que os fatores culturais, sociais e históricos exercem influências sobre os processos de desenvolvimento, produzindo formas múltiplas de ser adolescente.

As transformações biológicas na adolescência são intensas e notórias com repercussões psicossociais diversas. Nessa fase, acontece a puberdade, que marca a transição entre a infância e a aquisição progressiva das características físicas da fase adulta com crescimento mais acelerado do corpo, desenvolvimento dos caracteres sexuais secundários e da sexualidade, dentre outros. Por muitos anos, o estudo da adolescência focou o desenvolvimento corporal, biopsíquico, até alcançar a fase adulta. Cada vez mais, ampliou-se o entendimento de que a adolescência é o resultado da interação entre diferentes fatores biológicos, sociais e culturais. Desse modo, as abordagens da psicologia sobre adolescência, por exemplo, não são mais restritas, etapistas, naturalizadoras e abstratas para pensá-la e problematizá-la em sua complexidade. (SANTOS; NETO; KOLLER, 2014).

Segundo Bock (2007, p. 68),

A adolescência é vista como uma construção social com repercussões na subjetividade e no desenvolvimento do homem moderno e não como um período natural do desenvolvimento. É um momento significado, interpretado e construído pelos homens. Estão associadas a ela marcas do desenvolvimento do corpo. Essas marcas constituem também a adolescência enquanto fenômeno social, mas o fato de existirem enquanto marcas do corpo não deve fazer da adolescência um fato natural [...] Exemplo disto são os seios na menina e a força muscular nos meninos. Sabemos que os seios e o desenvolvimento da massa muscular acontecem na mesma fase da adolescência. Mas, a menina que tem seus seios se desenvolvendo não os vê, sente e significa como possibilidade de amamentar seus filhos no futuro, o que seria vê-los como naturais. Com certeza, em algum tempo ou cultura, isso já foi assim. Hoje, os seios tornam as meninas sedutoras e sensuais. Esse é o significado atribuído atualmente. A força muscular dos meninos já foi significada como possibilidade de trabalhar, guerrear e caçar. Hoje é beleza, sensualidade e masculinidade (BOCK, 2007, p. 68).

Com essa reflexão, o autor nos convida a compreender que até mesmo as marcas corporais que são vistas como desenvolvimento natural dos adolescentes estão carregadas de significados históricos e sociais. De forma complementar, Santos, Neto e Koller (2014) chamam a atenção também para a visão eurocêntrica da adolescência, presente na maioria dos estudos da psicologia do desenvolvimento que se limitaram a públicos majoritariamente brancos, ricos e ocidentais, conforme observado em seus estudos. Tal fato promove uma visão limitante que pode incorrer numa tendência de construir uma concepção restrita e homogeneizadora de adolescência. Ao mesmo tempo, embora de forma não generalizada, convencionou-se vislumbrar a adolescência como sendo correspondente a uma fase da vida humana de muita complexidade, reconhecida nos meios de comunicação, como também pelo senso comum, como a fase conturbada, carregada de conflitos, tempestades, crise e desequilíbrios.

O cuidado para se evitar estereótipos ou abster-se de conceber a adolescência como uma fase homogênea e universal é ressaltada nos estudos de Oro Tomio (2010, p. 33), quando afirma:

Ao se considerar como “crise normal” na adolescência, inviabilizam-se diagnósticos de patologias que possam estar se desencadeando, e desconsiderasse a capacidade do adolescente de controlar seu comportamento. Desconsidera, ainda a influência que a cultura, os costumes, valores e tradições possam ter sobre o desenvolvimento do sujeito, assim como os aspectos históricos internalizados pelo indivíduo e pela sociedade em movimento. (ORO TOMIO, 2010, p. 33).

Quando a adolescência é reconhecida em sua complexidade e percebida como resultante das relações com o meio no qual se insere, entendemos que ela se desenvolve de maneira diferente de pessoa a pessoa, não podendo ser vista como única e imutável. Esta fase, diretamente influenciada pela organização do meio em que vivem, se constitui a partir das relações estabelecidas, ou seja, o sujeito se desenvolverá a partir das manifestações culturais e históricas que vivencia.

#### **4.1 Os adolescentes e a consciência de ser/estar adolescentes**

A adolescência tem sido foco de estudos nas áreas educacional, sociológica, psicológica, entre outras, com o intuito de compreender as particularidades que envolvem essa fase da vida, assim como a subjetividade de cada adolescente em sua construção como sujeito em plena fase de desenvolvimento.

Partindo do pressuposto de que há adolescências plurais e cada sujeito a vivencia em determinado espaço de tempo, contexto e relações sociais, buscamos conhecer a visão dos estudantes pesquisados sobre as suas próprias experiências como adolescentes e a sua visão de adolescência como um todo, lançando o seguinte questionamento: O que significa ser adolescente nos dias de hoje?

As respostas dão uma pequena mostra da diversidade de significados atribuídos a essa noção:

Chato! Quero voltar a ser criança, por favor! (STELLA, 15 anos).

Tem o lado bom e o lado ruim. Quando eu era criança eu queria ser adolescente pensado que eu poderia sair, mas na realidade não é bem isso. Você vai crescendo e vê que não é bem isso. (ÍTALO, 16 anos).

Quando eu era criança, não tinha ninguém da minha idade. Eu convivia com meus primos mais velhos, média de oito anos mais velhos. Eu sempre via eles maiores e me inspirava neles. Eu tinha uma vontade de ser mais velho, de crescer logo. Quando chegou agora eu vi que passou muito rápido, eu quero voltar, brincar [...] Para mim

mudou, a gente fica com outros medos. Quando a gente é criança é bem mais difícil a gente morrer, quando a gente vê que a morte está chegando, bate uma tristeza. (LÉO, 15 anos).

Quando a gente é criança quer ser adolescente, quando a gente é adolescente quer voltar a ser criança. Por que a gente acha que chegando à adolescência a gente vai poder fazer o que quer e não é bem assim, é responsabilidade. Não mudou nada, continua a mesma coisa, só tem mais responsa. (EVA, 16 anos).

As falas acima mencionadas pelos estudantes demonstram que a chegada da adolescência era muito esperada e representava uma fase de liberdade e autonomia; no entanto, a visão de adolescência passa a ser construída a partir das cobranças externas por maior responsabilidade, o que para eles, torna essa fase de suas vidas menos agradável do que a infância.

As narrativas dos adolescentes demonstram que a travessia da infância para adolescência chega associada ao sentimento de frustração, insegurança e medo, uma vez que se deparam com o novo universo que exige rupturas com o passado, maior autonomia, responsabilidade e independência, mesmo dentro de um contexto de desigualdade social que pouco tem lhes oferecido como suporte para que este desenvolvimento aconteça.

Durante as reflexões tecidas no decorrer da pesquisa, os adolescentes expuseram que os sofrimentos gerados nesta fase de suas vidas têm sido atravessados também pelo sentimento de insegurança, medo e pela escassez de recursos, provenientes do contexto de vulnerabilidade social e violência no qual estão inseridos. A fala do estudante Léo (15), acima mencionada, indica o despertar da consciência da transitoriedade da vida e a percepção de vida e morte com a chegada da adolescência.

Essa perspectiva nos leva a refletir que as adolescências imersas em condições sociais desfavoráveis, marcadas pela desigualdade social, tendem a ter suas expectativas de vida mais fragilizadas. Tal fato pode ser constatado durante as entrevistas, quando buscamos conhecer as formas de enfrentamento, de vivências subjetivas de medos, perdas, angústias e sonhos que envolvem as adolescências. Com as indagações sobre o que pensam os adolescentes em relação às perspectivas de vida, sobre os seus sonhos e desejos futuros, foi comum encontrar falas que remetessem ao mote de sentido da vida. Nas falas das adolescentes Stella (15) e Karina (17), por exemplo, estas destacaram a maneira imediatista com que pensam a vida, ou seja, são guiadas pelo que se pode fazer no momento, não havendo preocupações com as consequências futuras, como se pode perceber nas falas abaixo:

Eu não tenho perspectiva de futuro não. Eu vivo o hoje sem pensar no amanhã. Deixa a vida me levar... (KARINA, 17 anos).

Eu não penso no futuro, literalmente eu não penso no futuro, não penso mesmo. Eu quero viver o momento, só ali e se for pra acontecer, bora lá! Bora! Sinceramente, eu não penso em um futuro daqui a 10 anos. Eu penso no agora - eu quero isso por que eu acho legal; e se eu morrer nestante, se eu sofrer um acidente? Quanto mais acontece ao redor da gente, acaba a vontade de viver. Quanto mais adolescentes e familiares morrem, acaba a vontade viver. Viver para que? Para sentir dor? De doer por dentro cada vez que você perde alguém, cada vez que você perde uma parte do seu corpo em um acidente. Isso é chato... cada vez que alguém fica doente você vê morrendo aos poucos. É isso o pensar do adolescente! (STELLA, 15 anos).

Nesse sentido, predomina na fala destas adolescentes uma descrença em relação às possibilidades de mudança e quanto à possibilidade de pensar no futuro no que se relaciona ao desenvolvimento pessoal e profissional e isso é reflexo de um contexto de convivência social marcado pelo cenário de violações de direitos, como o direito à segurança pública e à liberdade de ir e vir, por exemplo. Esta exposição à violência e o clima de instabilidade de insegurança impostos por este cenário vem potencializar os seus medos e conflitos, fragilizando a sua capacidade de acreditar no seu próprio desenvolvimento.

No entanto, as falas de Márcio (16), Maria, (15) e Albert (15), embora sinalizem ideais de futuro, não apresentam menção ao desenvolvimento educacional. Notoriamente, os adolescentes pesquisados não veem na educação uma ferramenta através da qual eles possam ascender socialmente. Como pode ser constatado no trecho seguinte:

Terminar os estudos, arrumar um trabalho bom, ter a minha vida financeira. Trabalhar com tatuagem. Eu desenho pouco, faço alguns riscos no caderno. Eu conheço um (tatuador), já fui aí no condomínio mesmo. (MÁRCIO, 16 anos).

Eu já pensei assim em só me formar. Tipo, acabou as aulas, eu acabei o terceiro ano e ... eu não pensei ainda em uma profissão, fazer uma faculdade, a única coisa que eu penso [...] A não ser, tipo, eu queria ser dançarina, mas é uma coisa que eu sei que não é tão assim, não vai me dar um futuro e tal, mas eu gosto de dançar, mas eu queria ser uma dona de salão, essas coisas assim de beleza. (MARIA, 15 anos).

É ... Daí eu penso em... se eu tiver filho, ensinar o que eu aprendi para eles. Eu penso em meu futuro em aprender a tocar sanfona, entrar em uma banda, com fé em Deus eu vou, né? Ou então fazer a minha mesma. (ALBERT, 15 anos).

Os relatos acima nos levam à percepção de que existe uma tendência por parte dos adolescentes do sexo masculino em reproduzir em suas vidas as referências locais que conduzem à perpetuação do que lhes é oferecido no meio social no qual estão inseridos. Constituir família e inserção no mercado de trabalho são as principais mudanças almejadas como sinônimo de realização pessoal e profissional.

Por sua vez, as adolescentes expressaram suas inseguranças, desilusões, medos e dores de ser/estar adolescentes e revelaram, também, uma falta de perspectiva quanto ao futuro, como se atrelado ao processo de violação de direitos sofrido em suas trajetórias, estivesse também a

violação do seu direito de sonhar, o que denota a dificuldade de pensar projetos de vida nos contextos de exclusão social no qual estão inseridos.

A consciência de ser/estar adolescente para estes meninos e meninas perpassa pelo contexto de violações de direitos básicos como saúde, educação, convivência familiar, segurança pública, cultura e lazer, por exemplo, e nos coloca diante da noção de marginalidade e exclusão daqueles que se sentem pressionados a produzir conhecimento sem que ao menos lhes seja ofertada uma educação de qualidade e condições de permanência na escola. Trata-se de um contexto de adolescências imersas em contextos familiares com dificuldades de suprirem as necessidades básicas, além de estarem expostos às diferentes formas de violências físicas e psicológicas. Pode-se afirmar, portanto, que a adolescência para os sujeitos da pesquisa envolve a consciência de ser adolescente em uma fase de desenvolvimento da própria vida, sendo que lhes são negadas as condições mínimas para tal.

#### 4.1.1 Problemas enfrentados pelos adolescentes no dia a dia

Falar em problemas na adolescência ou problemas dos adolescentes se torna uma questão de extrema relevância nesta pesquisa, pois a todo momento durante os grupos de discussão e entrevistas, os participantes expuseram as emoções e sentimentos que atravessam essa fase da vida.

Para tanto, criamos espaços nos instrumentos de produção de dados com questionamentos sobre os problemas mais recorrentes em suas vidas, sobre a forma como costumam lidar com esses problemas e a quem recorrem como apoio para o enfrentamento desses problemas (tabela 12).

Tabela 12 - Distribuição de frequência e percentual dos problemas enfrentados no dia a dia (n=98)

<b>Quais problemas você enfrenta no dia a dia?</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>
Problemas Psicológicos e Psíquicos	23	23,5
<i>Bullying</i>	12	12,3
Problemas Familiares	14	14,3
Preconceito/Intolerância/Racismo	11	11,2
Condição Financeira	5	5,1
Desigualdade	5	5,1
Problemas Educacionais	5	5,1
Violência e falta de Segurança Pública	4	4,1
Abusos e Exploração Sexual	3	3,1
Falta de Oportunidades de Trabalho	3	3,1
Trabalho na Adolescência e na Infância	3	3,1
Abandono	2	2,0
Deficiências e Doenças Físicas	2	2,0

Continua...



...continuação

Quais problemas você enfrenta no dia a dia?	Frequência	Porcentagem
Suicídio	2	2,0
Vícios e Drogas	2	2,0
Nenhum/Nãos Sofro, Graças a Deus	2	2,0
<b>Total</b>	<b>98</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Dados obtidos na pesquisa de campo realizada pela autora, 2019.

Dentre os problemas expostos, destacamos problemas psicológicos e psíquicos, com 23,5% de menções, seguido de problemas familiares (14,3%), *bullying* (12,3%) e preconceito racial (11,2%), A questão da violência ligada à segurança pública e às drogas, comumente associados à vida dos adolescentes mais pobres, curiosamente apresentou menções menos expressivas com 4,1% e 2,0%, respectivamente.

A referência marcante quanto às questões relacionadas às dimensões psicossociais apresentada nos resultados do questionário reforçou o interesse em ampliar a escuta aos adolescentes.

#### 4.1.2 Estratégias e suportes para o enfrentamento dos problemas cotidianos

Foram lançados questionamentos quanto às estratégias desenvolvidas pelos adolescentes para o enfrentamento dos seus problemas e, ainda durante a aplicação do questionário, os estudantes deixavam transparecer que os problemas que passam, seja em casa ou mesmo na escola, são os principais responsáveis pelas dores que nem sempre conseguem superar.

Tabela 13 - Distribuição de frequência e percentual de como os problemas enfrentados no dia a dia (n=39)

Como você enfrenta esses problemas?	Frequência	Porcentagem
Sozinha (chorando, calado/a, indo dormir)	8	20,4
Ignorando /pensando em coisas boas	6	15,4
Conversando com amigos/namorado	5	12,8
Saindo / fazendo o que gosta	4	10,3
Com apoio da família / em casa	3	7,7
Chorando	2	5,1
Com sabedoria/ com coragem	2	5,1
De cabeça erguida / com muita coragem	2	5,1
Estudando / adquirindo conhecimento	2	5,1
Aceitando ajuda material	1	2,6
Com apoio da direção da escola	1	2,6
Usando drogas	1	2,6
Trabalhando	1	2,6
Eu não tenho problemas	1	2,6
<b>Total</b>	<b>39</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Dados obtidos na pesquisa de campo realizada pela autora, 2019.

Entre as diferentes respostas apresentadas, com um percentual de 30,8% está a declaração de adolescentes que sinalizam tentativas de camuflar o que estão sentindo, buscando alternativas de fuga como: ouvir música, jogar, silenciar, chorar, ignorar, trabalhar, viajar, dormir, ou seja, buscando fazer algo que gostam ou até mesmo fingindo que não existem. Por outro lado, 39,6% apresentam como alternativas de enfrentamento o diálogo, o apoio dos familiares ou estudando, além daqueles que promovem o confronto com as dores a partir de uma dinâmica que vislumbra uma perspectiva de futuro melhor, com sabedoria, coragem, fé, entre outras. Além disso, 11% declararam não saber encarar e/ou terem dificuldades de lidar com os seus problemas.

De forma complementar, buscamos conhecer os apoios e suportes com os quais os adolescentes contam para lidar com tais problemas (na tabela 14).

Tabela 14 - Distribuição de frequência e percentual de com quem conta para lidar com os seus problemas (n=37)

Com quem você conta para lidar com os seus problemas?	Frequência	Porcentagem
Mãe	8	21,6
Família	7	18,9
Amigas/ ou pessoas de confiança	6	16,2
Deus/ igreja	6	16,2
Namorado/marido	3	8,2
Avó	1	2,7
Diretora da escola	1	2,7
Lazer (celular, bola, capoeira)	1	2,7
Irmãos	1	2,7
Maconha	1	2,7
Pai	1	2,7
Não sabe	1	2,7
<b>Total</b>	<b>37</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Dados obtidos na pesquisa de campo realizada pela autora, 2019.

A maioria dos adolescentes demonstrou nas diferentes maneiras de enfrentamento, contar com o apoio de familiares, totalizando 48,6% das menções se somadas as diversas categorias de membros familiares citados (família, mãe, pai, avó, irmãos). Vale ressaltar a diferença notável se considerarmos os percentuais de apoio materno (21,6%) e paterno, que registra apenas 2,2% das citações.

Além dos amigos, alguns estudantes afirmaram encontrar na escola e na igreja a relação de afeto e carinho que necessitam, estabelecendo assim uma rede de apoio importante para o desenvolvimento da sua inteligência emocional e suas relações sócio afetivas. No entanto, tais achados também reforçam a importância da existência de suportes de natureza psicossocial,

seja no âmbito da escola ou dos serviços de assistência social e psicológica oferecidos pelo poder público, raramente estruturados e acessados pela maior parte da população. Segundo Costa *et al.* (2015), a existência de uma rede de apoio na adolescência:

Favorece o desenvolvimento social, a proteção pessoal e a inserção no mundo como cidadão. Vincular-se a tais redes para atuar em conjunto reduz as incertezas e os riscos no enfrentamento das questões pessoais, sociais e políticas e permite apreender a realidade em uma perspectiva integrada e mais totalizante. As redes de apoio representam um conjunto de conexões e inter-relações e expressam a complexidade da sociedade em que vivemos com a presença de fatos multicausais e multidependentes. (COSTA *et al.*, 2015),

Assim, a existência de uma rede de apoio na adolescência favorece ao desenvolvimento do adolescente e possibilita as relações necessárias de suporte social, afetivo e de proteção que são importantes para o seu crescimento e inserção no meio social.

#### **4.2 Retratos da adolescência: “cada um sabe a dor e a delícia de ser o que é”**

Ao final da aplicação dos questionários, quando perguntados que temas gostariam de discutir nas próximas etapas da pesquisa, emergiram principalmente questões como *bullying*, suicídio e trabalho na adolescência, entre outros, que foram levados para os grupos de discussão. Embora não fossem o foco inicial do estudo, revelavam as inquietações momentâneas dos adolescentes, importantes para a compreensão de suas percepções em relação aos problemas sociais que enfrentam cotidianamente.

Pelo fato de os grupos também terem se constituído como momentos de acolhida e de integração, os adolescentes trouxeram relatos bastante comoventes que expuseram suas emoções e subjetividades. Houve momentos, inclusive, em que se tornou impossível para alguns participantes segurar as lágrimas, especialmente ao tratarem dos processos que atravessam a construção de sua identidade como pertencente a um grupo, seja na escola, na família ou na comunidade.

A partir de então, a pesquisa foi permeada pela emergência do tema “sofrimento psíquico na adolescência”, a partir da repercussão das experiências de violações de direitos fundamentais quando confrontados com a proteção integral dos adolescentes.

Como resultado do espaço de diálogo sobre “adolescências e a violação de direitos na adolescência”, oportunizado pelos adolescentes durante as entrevistas, selecionamos cinco dos estudantes, com perfis distintos, que demonstraram entusiasmo e um repertório maior de elementos para continuar falando sobre o assunto. Essa estruturação permitiu a construção dos “retratos” abaixo apresentados, que buscou articular experiências singulares de vivenciar a

condição de adolescente em meio às relações estabelecidas nas esferas da família, da educação e do trabalho, podendo assim ser relacionadas também à esfera do acesso ou da violação de seus direitos.

#### 4.2.1 Retrato de Márcio

*Entre a tranquilidade que a sua personalidade apresenta, há o agito da insegurança, violência e barulho das dores de quem perdeu os seus e teme em se perder.*<sup>19</sup>

Márcio é um adolescente de 16 anos, negro, nascido na cidade de São Paulo, que veio morar na Bahia aos 11 anos. Cursa o 8º ano do ensino fundamental, no turno matutino e considera-se um adolescente tranquilo, sossegado e feliz. Quando questionado sobre a visão que tem da adolescência, Márcio afirma considerar a sua como uma fase bastante tranquila, embora tenha perdido um pouco da liberdade que tinha quando criança, principalmente no que se refere à violência.

Eu, graças a Deus, sou normal. Pra mim é normal [...] antes era mais simples não tinha essa preocupação de sair na rua, apanhar de polícia. Não tinha esse negócio de facção também. Tem lugar que tem facção e se você encontrar facção tem uns que mata, apanha, bate... essas coisas.... Podia andar pra qualquer lugar, não tinha essas coisas". (MÁRCIO, 16).

Márcio identifica que, “muitos adolescentes que trabalham, curte, bebe, essas coisas... não acha trabalho no mercado por que é adolescente, essas coisas...”. Após o processo de separação dos pais, Márcio optou em morar com o pai para fazer-lhe companhia, mas não deixou de frequentar a casa de mãe. Márcio afirma ter uma ótima relação com seus pais e, embora morando em casas separadas, consegue transitar entre os dois espaços com tranquilidade, inclusive recebendo o apoio que precisa ter, tanto no aspecto afetivo quanto financeiro. Diante disso, declara que, entre os problemas que acarretam sofrimento na adolescência, a falta de apoio dos pais/responsáveis é um dos mais significativos.

Falta de apoio dos pais, quando a pessoa tem depressão fala: ah é frescura, vai passar, não chega junto, pergunta, ajuda. Não trata de forma adequada aí a pessoa vai e faz essas coisas, se matar, se cortar. Os traumas também da pessoa, aí não tem um apoio, uma pessoa pra ajudar, entender a mente da pessoa pra não fazer besteira. (MÁRCIO, 16).

---

<sup>19</sup> As epígrafes de cada retrato são de autoria da pesquisadora e buscam ilustrar aspectos que caracterizam cada adolescente.

Márcio considera-se um adolescente feliz, embora carregue marcas do sofrimento gerado pela perda do primo que foi assassinado há alguns anos. Considera ser esta a sua maior angústia e seu maior problema vivido.

Só quando eu perdi o meu primo, que mataram o meu primo [...]. Foi. A pessoa fica triste. Você sente falta, a pessoa estava ali com você o tempo todo aí pá! Morre e a pessoa não vê mais, aí fica triste [...]. Eu sinto falta, né! Mas fazer o que? É a vida! Tem que se acostumar... (MÁRCIO, 16).

Quando precisa de apoio, afirma que costuma “conversar com meus primos, meus amigos, minha mãe mesmo. Eu falo mais com a minha mãe: mãe, estou sentindo isso, aquilo. Ela me ajuda, me dá conselho [...]”. O adolescente recorre a essas pessoas buscando:

um conselho, palavra amiga, às vezes a pessoa está pensando de um jeito, aí ouve a opinião da outra e pensa: poxa é isso mesmo. Muda a visão da pessoa, então é isso! A pessoa tá passando por alguma coisa, vai lá e conversa, aí a pessoa já enxerga de outra maneira e assim vai. (MÁRCIO, 16).

Márcio reconhece que os adolescentes como ele buscam uma oportunidade de emprego e considera que “deveria ter mais vagas só pra adolescente, né? Adolescente é a população maior, deveria ter mais oportunidade pra adolescente por que não tem. É difícil arrumar emprego, arruma mais esses bicos aí ajudando, mas não tem garantia nem diretos que deveria ter, essas coisas”. Ele acredita também ser o trabalho um dos motivos pelos quais os adolescentes estão deixando de frequentar a escola “muitos é... muitos não vai também por que não quer, alguns tem que trabalhar para ajudar a mãe aí não pode ir pra escola por que tem que ajudar a mãe em casa, aí vai arrumar trabalho”. Associada a questão do trabalho está também a falta de interesse por parte de alguns alunos: “trabalho, trabalho... a maioria por que não quer, não se interessa pela escola”. Para ele, caberia à escola:

fazer uma pesquisa para saber o que as pessoas querem na escola, tipo, tal coisa na quadra tal dia, e aí fazia, para mim assim, atrairia mais os alunos. Fazer atividades que a pessoa goste. Às vezes tem atividade que as pessoas não gostam de fazer, aí não faz por que não gosta, não vem por que não gosta de fazer aquilo aí deixa de vim também. (MÁRCIO, 16).

Em relação à perspectiva de futuro, pensa em “terminar os estudos, arrumar um trabalho bom, ter a minha vida financeira”, trabalhando com tatuagem que é o que sonha em fazer. Márcio diz não ver pretensão de futuro entre os seus colegas “eu acho que nem pensa no futuro, pensa em viver agora. Fazendo as coisas erradas não vai ter futuro, ou vai preso ou morre...”. Há aqueles que acabam seguindo o caminho da criminalidade, através de:

amizade errada, começa a andar com pessoas que usam, que vende. Começa a ficar lado a lado, começa a vender... Aí vai, quando vai ver já está dentro. Que não estão

frequentando escola eu conheço um monte. E não vai pra escola por que não quer, por que a mãe adula. Fica rodando pela rua sem fazer nada, mas não vai pra escola. (MÁRCIO, 16).

Dentre os colegas que estudam, Márcio diz acreditar que eles não pensam em ingressar em uma universidade, identificando apenas a pretensão de:

estudar, terminar o estudo e trabalhar, comprar casa, o carro dele, ter uma vida boa! Ter um emprego, batalhar e conquistar o seu! Por que se não estudar não consegue um emprego. Difícil! Os cargos de emprego tudo precisa de ensino médio. Antes, pra trabalhar de gari era para quem não tinha estudo, agora tem que ter o 3º grau. (MÁRCIO, 16).

Em declaração, Márcio afirmou ter tido envolvimento com maconha. Iniciou aos 14 anos, sempre que “eu estava entediado, com raiva, nessas situações assim [...] A pessoa sente uma sensação boa de felicidade...”. Disse que tinha acesso à droga “na escola mesmo, os amigos levavam. Muitos de quando eu comecei já morreram, aí eu falei porra, eu não vou continuar nessas não, pra eu não morrer também. Saí, eu peguei e parei”. Afirmou ter parado de fumar, tanto pelo medo de morrer quanto pelo preconceito sofrido “Sofre muito preconceito. As pessoas acham que porque a pessoa fuma que vai roubar, fazer coisa errada. Mas não é bem assim, não!”.

Márcio afirma ainda que os seus pais têm conhecimento do seu uso de cigarro: “Sabe e reclama, diz pra parar”, mas jamais souberam do seu envolvimento com maconha. Ele disse ainda que o fato de fumar outros cigarros não provoca o risco de voltar a fumar maconha e, quando sente vontade, busca no esporte uma maneira de mudar o foco “eu pratico uma atividade física, jogar bola, aí o estresse passa [...] fazer uma atividade física que a pessoa gosta”.

Diante dessas afirmações e de outros pontos levantados nas conversas, percebemos que Márcio é um adolescente muito tranquilo, ligado à família, gosta de ficar em casa e brincar com o seu irmão pequeno e com os primos. Sofre a perda precoce do primo que considerava irmão e, por isso, demonstra ter uma grande preocupação com a violência e também com a forma contraditória como a segurança pública tem atuado nas periferias.

#### 4.2.2 Retrato de Albert

*Para além do que se pode enxergar, está o que se pode sentir, sentir com os olhos da alma.  
Um olhar acolhedor, cheio de amor. De quem também é tocador. Toca para enxergar com  
os olhos da mão. Toca para espalhar amor com a canção.*

Albert é um adolescente de 15 anos, negro. Cursa o 8º ano do ensino fundamental no turno matutino. Natural da cidade de Elísio Medrado, passou a morar em Feira de Santana no ano de 2014. Chama a atenção pela sua força de vontade e disposição para aprender. Gosta de música, é aprendiz de sanfoneiro e sonha em se tornar músico profissional, ter a própria banda, construir uma família e poder passar o seu legado na música para os seus filhos que também fazem parte da sua perspectiva de futuro.

Tem sua trajetória de vida marcada pela perda da visão, afirmando ter sido diagnosticado com um problema grave quando criança que o levou à perda gradativa da visão, chegando aos 8 anos totalmente cego. Mora com a mãe e dois irmãos, após a recente separação dos pais e divide a angústia sofrida pela deficiência visual com a sua mãe e irmã que também sofrem da mesma doença, sendo que no caso da irmã o quadro está identificado como baixa visão e risco eminente de futura perda total.

Quando questionado sobre suas recordações de infância e da chegada da adolescência, Albert sinaliza o impacto da perda da visão e o consequente estado de dependência que se instala em sua vida. Tenta descrever da seguinte forma:

o que mais percebi foi eu ficando cego logo aos 8 anos. De lá pra cá pra mim foi complicado por que eu não podia sair, a minha mãe fazia de tudo pra poder me levar em algum canto, em uma piscina. E pra mim, com a ajuda dela, não era complicado não. A diferença é que quando eu era criança eu tinha mais liberdade pra correr, pra poder brincar e agora na adolescência o que mudou é que eles não têm paciência pra me levar pra brincar, pra fazer nada aí eu acho que eu era mais livre quando eu enxergava e mesmo depois que eu fiquei cego, criança ainda, eu tinha mais liberdade. (ALBERT, 15 anos).

Em sua percepção, a adolescência envolve a fase da vida que requer o seguinte comportamento: “ser adolescente hoje em dia é ir pra escola, ver o que tem pra ajudar aos pais em casa ou ver no que pode ajudar os pais e também ver a hora de ir ao campo jogar bola, conversar com os amigos, ter hora pra tudo, ter hora pra cada coisa”. Porém, reconhece que na realidade é bastante diferente, “eu vejo que está acontecendo tudo pelo avesso. Os adolescentes não querem ir pra escola, os pais não obrigam”.

Albert expõe a crença de que esta situação associada a outras questões familiares têm gerado o sofrimento que acomete a maioria dos adolescentes hoje em dia:

Começando pela família, muitos deles não quer olhar pro lado dos filhos, muitos deles só quer olhar pro lado de discussões entre eles. Digamos o pai, só tá querendo ver o lado deles, briga com a mulher e não quer ver o lado do filho, tipo, se o filho está com algum problema na escola ou na rua. Se o filho chega apanhado em casa, os pais não querem ver o que foi que aconteceu. Aí eles já pensam logo em se matar ou fazer vingança. (ALBERT, 15 anos).

Em relação aos adolescentes do seu convívio, Albert diz não perceber muitas perspectivas de futuro, nem interesse em dar continuidade aos estudos. Percebe que os adolescentes estão desmotivados e gastando o seu tempo com jogos *online* e outras atividades que não as escolares.

Eu vejo que é muita influência de amigos, pouco incentivo dos pais e, também, alguns pais podem até se preocupar com os filhos em botar na escola. E do que adianta colocar os filhos na escola e não comparecer a uma reunião de escola para saber se os filhos estão indo mesmo. (ALBERT, 15 anos).

Reconhece em sua realidade de vida reflexos dessa situação quando afirma:

Lá em casa mesmo, a minha mãe, a maioria das coisas ela vê o lado dela, não vê o meu lado. Se eu tenho medo de sair ou alguma coisa assim, ela não está presente assim. Meu pai mesmo não quer ver o meu lado. Se eu preciso sair mesmo, aí lá em casa quem saía comigo era o meu pai, agora minha mãe fica pedindo a meu irmão pra ir comigo e ele não quer sair de casa, ele não quer enxergar o meu lado, se eu preciso de alguma coisa, aí fica uma jogando pra cima do outro “faz com ele, tu!”. (ALBERT, 15 anos).

Diante dessa situação, Albert considera a sua relação familiar um tanto conturbada.

É assim, toda meio confusa, por que se eu preciso de ajuda, lá eu não tô tendo assim, tanta ajuda. Por que meu irmão é o único que pode ajudar nós três, por que a minha irmã tem um pouco de problema visual, mas ele não ajuda a gente. A minha mãe mesmo já percebeu que ele não ajuda a gente, ele só quer ficar o dia todo saindo, dormindo ou no jogo e tudo dele é dizendo que vai embora, não quer mais morar naquela casa, vai arranjar um lugar pra ficar. (ALBERT, 15 anos).

Com isso, considera que as suas maiores angústias giram em torno das limitações provenientes da falta de visão e da falta de sensibilidade dos familiares para lidar com isso “aí eu fico no quarto pensando por que eu tenho essa vida se eles enxergam e não querem ajudar. Eles não querem ir por causa de jogo, sendo, digamos que uma horinha eles iriam na rua, voltando eles iriam pro jogo de novo, não era o dia todo na rua”. Sente, ainda, que a falta de apoio e de ajuda em sua mobilidade se agravou com a saída do seu pai de casa após a separação.

Em razão de sua deficiência visual, Albert tem a vida totalmente dependente dos seus familiares e, assim, seus medos e dificuldades estão relacionados principalmente à questão da sua mobilidade limitada: “sair na rua sozinho, eu tenho um pouco de medo”. Além disso, suas angústias estão relacionadas, também, à falta de escuta na família, especialmente quando afirma que:

Minha maior dificuldade é poder ter alguma coisa e não ter com quem falar. O pessoal da minha família eu não falo por que eles não sabem escutar as pessoas, aí eu guardo aquilo comigo mesmo [...] Lá em casa eu vejo que é assim: a gente tem que ouvir a minha mãe no que ela tem pra dizer e se eu aparecer com algum problema e quiser falar eu vejo que eles vão fazer gozação em algumas coisas e assim nas coisas que



eles não tem tempo de escutar e não tem um conselho bom pra dar a pessoa. Pode ser até assim, no momento que eu falar de um problema meu, eles tentam me ajudar, mas depois qualquer coisa vai jogar na cara, ficar fazendo gozação. (ALBERT, 15 anos).

Albert revela que durante a infância não percebeu que estava perdendo a visão, até o dia em que, brincando com a sua mãe, notou que não conseguia enxergar com um dos seus olhos. A descoberta aconteceu a seguinte forma:

uma vez eu estava brincando com a minha mãe e ela tampou um olho meu e perguntou quanto dedos tinha e eu falei, quando tampou o outro eu falei que era escuro; ela pra ter certeza pegou um pente mostrou do lado de cá e eu vi, ela trocou e mostrou outra coisa com o outro olho e eu disse que não dava pra ver. Ela me mostrou o que pegou com o outro olho e eu acertei. Aí ela viu que eu estava cego e se desesperou, falou com o meu pai. Daí a nossa vida foi fazer exames, saindo de cidades. [...] Eu fui passar o dia lá em minha vó aí eu pedi a ela pra ir no mercado, ela mandou eu ir, aí eu cheguei na frente do mercado e fiquei lá sentado por que eu não sabia pra onde era. Ela ficou me agredindo e me xingando, perguntando se eu estava louco. Daí que a minha mãe viu que eu estava falando a verdade, que eu fiquei cego. Aí fez exame e viu que não tinha jeito mesmo, aí a nossa vida virou um transtorno. (ALBERT, 15 anos).

Desde a descoberta da doença até a perda total da visão, Albert disse ter tido a vida totalmente transformada, não ter contado com nenhum apoio externo, nem de profissionais da área de psicologia, serviço social ou da área de saúde. Todo esforço para tentar amenizar os impactos da doença vieram da própria família, mesmo com os limitados recursos financeiros.

Daí por diante, sua vida muda radicalmente, não havendo muitas mudanças na sua rotina diária, conforme relata:

as pessoas dizem que de um dia pro outro muda tudo na vida mas eu acho que na minha passa o ano todo e é a mesma coisa. O dia de hoje, eu acho que não muda nada do de ontem, de amanhã. É assim: o dia todo eu em casa. Venho pra escola volto pra casa, fico por lá sem fazer nada. [...] eu acordo de manhã, quando não tem o café eu faço. Vou tomar café, fico escutando música. Pego o celular emprestado de minha mãe, às vezes quando ela tem boa vontade de me emprestar pra eu baixar uma música diferente, aí eu pego e fico lá [...] Escuto música o dia todo. A atividade da escola eu escuto aqui mas em casa não. Baixo alguns vídeos que aí eu baixo como música e passo no cartão pra poder ouvir na caixinha por que se baixar como vídeo não dá pra ouvir na caixinha. Aí baixo algumas séries e fico escutando. (ALBERT, 15 anos).

Em relação ao seu processo de escolarização, Albert diz ter encontrado na escola atual o apoio e atenção que nunca teve antes. Se sente rodeado de pessoas dispostas a ajudar, tanto alunos quanto professores, o que tem sido muito favorável ao seu aprendizado. No entanto, suas experiências escolares anteriores foram marcadas por momentos difíceis e angustiantes, como apresentado em seu relato:

Em Elísio Medrado eles ajudavam a piorar o nosso psicológico, tanto de professor quanto de aluno por que teve auxiliar que, desculpa falar isso agora, que era, era não, é! uma bruxa. Eu estudei lá a partir do 3º ano, não, no 2º ano quando eu fiquei cego, eu estava ainda no 2º ano. Lá os meninos ficavam fazendo coisas e tudo eles diziam que fui eu, um batia no outro pra dizer que fui eu e mesmo eu sendo cego os professores acreditavam. Era a aula toda eu sentado recebendo tapa na orelha. Sempre

meu pai e a minha mãe iam lá pra falar sobre isso. Já em 2013 que eu fui para o 3º ano, não tinha auxiliar, mas tinha dois estagiários na sala que me ajudava, também não me adiantou nada. Ele ajudava assim nos deveres, mas os alunos eram piores do que no ano retrasado, era aquele negócio todo, *bullying*, me xingava de cego, isso tudo. Quando foi em 2014 eu tive uma auxiliar que até hoje eu lembro, se uma caneta minha caísse eu pedia pra ela pegar, ela dizia que não, quando um colega meu ia pegar, ela dizia que não era pra ninguém pegar não, quando eu estava indo pegar com a mão, tinha até uma prima minha que estudava neste mesmo colégio, na mesma sala minha que confirmou tudo pra minha mãe. Quando eu ia com a mão, que eu já estava perto, ela chutava a caneta. Outra professora, uma vez que já tinha batido o intervalo pra todo mundo sair da sala e buscar o lanche, eu fechei a porta, aí um colega disse: oh Albert tu é doido? Aí a professora disse: Deve ser que está atacado hoje! A minha mãe foi lá conversou, ela pediu desculpas. (ALBERT, 15 anos).

Com a vinda pra Feira de Santana as relações nas escolas se tornaram melhores.

Em 2014 mesmo nós veio pra feira, o meu primeiro colégio foi ... o Ester Silva Santana, na Mangabeira, lá já foi melhor, tanto os alunos quanto os professores, lá eles me ajudavam, eu via carinho nos professores, lá tinha colegas que conversavam comigo. Daí eu fui pro Joselito Amorim em 2016, os alunos conversavam comigo, mas não tanto, mas tive ajuda dos auxiliares. Depois eu vim pra aqui e estou tendo ajuda tanto dos alunos quanto dos professores e de vocês. Eu gostei daqui! Eu nunca fiz um teste nem prova de inglês tão tranquilo que nem eu fiz aqui. História lá eu não entendia direito, aqui eu já estou entendendo melhor História. Lá, Geografia eu não entendia e aqui eu continuo sem entender direito. Agora, aqui eu estou conseguindo entender melhor os assuntos, as coisas...

Eu penso em tocar um instrumento, toco a sanfona, mas ainda estou aprendendo aí eu penso que enquanto eu tiver vida eu ir tocando um instrumento [...] Eu penso em meu futuro em aprender a tocar, entrar em uma banda, com fé em Deus eu vou, né? Ou então fazer a minha mesma [...]. (ALBERT, 15 anos).

Com esta fala, Albert revela o seu desejo em seguir carreira no ramo musical. Amante da música brasileira, tem no seu gosto a influência do sertanejo de Chitãozinho e Xororó e a MPB de Guilherme Arantes, mas como o bom sanfoneiro que pretende ser, tem no tradicional forró de Luiz Gonzaga a sua grande influência.

#### 4.2.3 Retrato de Karina

*Entre os espaços da escola e da igreja, estou à procura um acalanto que sufoque as memórias que me marcam e me atormentam. Dessas marcas que trago na vida, já não cabem mais em mim, saltam pelo meu corpo, cortam a minha pele e desnuda a minha lma.*

Karina tem 17 anos, é natural de Feira de Santana e cursa o 9º ano no turno vespertino. Negra, marcada por uma história de vida que a tirou da casa dos seus pais biológicos aos três meses de nascida, passou a viver na casa de uma “mãe de criação”, onde sofreu violência sexual e, a partir daí, morou em diversas casas de tias paternas. A adolescente chama atenção por sua desenvoltura em ajudar as pessoas; é comunicativa, interage bem com colegas, é amiga.

Atualmente mora com uma líder da igreja, após ter passado por sucessivas crises de depressão. Em sua visão, a adolescência:

não é muito compreendida na sociedade”. Ilustra essa percepção a partir própria experiência “na verdade eu vivi isso... a adolescência é uma mudança, ela traz muito transtorno na mente de um adolescente, é muita confusão, muita coisa nova. Daí tem o estudo, tem muita coisa, entendeu? Aí, isso acaba fazendo com que o adolescente fique meio perdido, entendeu? E as pessoas não conseguem compreender muita coisa, não. Aí vem com aquela coisa: Ah é “aborrescente”, tipo transtorno na adolescência. Só que ninguém consegue entender que é uma fase que todo mundo vai passar ou já passou. Mas o povo não quer saber disso, principalmente o povo da família, são as primeiras pessoas a não entenderem. (KARINA, 17).

Karina diz não contar com o apoio da família diante da falta de compreensão e falta de acolhida das pessoas de sua convivência; nessa perspectiva, declara encontrar a sua rede de apoio na fé e na escola: “a primeira pessoa que eu tenho que pedir, primeiramente é Deus, por que só ele. Mas tem a diretora Flávia, tem o grupo gestor todo daqui do colégio, na verdade, que foi quem sempre me ajudou, quem mais me ajudou no auge da minha depressão foi o grupo gestor daqui. E hoje tem a minha liderança da igreja”.

Por ter sofrido abuso sexual na infância, perpetrado pelo padrasto, viveu um processo de depressão desde muito cedo.

Esses transtornos chegaram quando eu tinha 7 anos. Não era ainda a fase da adolescência e tal, só que aí pelos fatos e acontecimentos, eu precisei criar uma maturidade antes do momento certo, por isso, foi mais difícil ainda, eu ainda não estava preparada para certas coisas. (KARINA, 17).

Em decorrência e como expressão desse sofrimento, a estudante desencadeou a prática da automutilação à qual se submete atualmente, compreendendo esse subterfúgio como uma alternativa de canalizar a sua dor e o descrevendo da seguinte forma:

uma situação que aconteceu comigo, realmente quando eu tinha 7 anos, aquilo me causou uma... na verdade foi uma mistura de sentimento, de emoção. Eu tinha raiva, nojo, medo, sentia muita coisa, entendeu? Aí eu comecei a me bater com raiva de mim mesma por causa da situação. Por que eu não podia fazer com a pessoa que me trouxe o mal, mas eu podia fazer comigo. Aí foi quando eu comecei a me bater, me bater. Eu começava a me arranhar, a me morder, aí pronto, depois dos arranhões com a unha foi passando para objetos que cortavam. Aí um dia eu peguei uma lâmina e fiz, aí pronto! Nunca mais parei. Pelo que eu vivi era como se fosse uma certa saída. Por que, querendo ou não, aliviava um dor que eu sentia por dentro, era tanto que eu sempre usava uma frase que eu fiz: “Para aliviar uma dor, em certa situação, é preciso doer em outra. (KARINA, 17).

A adolescente disse ter criado esta expressão na tentativa de entender ou talvez de explicar a sua ação de se automutilar. Em se tratando dos seus medos, Karina diz se sentir um pouco confusa em relação a tudo o que vivenciou e vivencia e diz recorrer à igreja evangélica

que costuma frequentar e às suas orações como possibilidade de obter melhor compreensão dos processos vividos que envolve as dores e angústias que ela afirma não saber lidar.

Na verdade, hoje eu me refúgio na igreja. Eu busco um refúgio lá, mas, nem sempre resolve muita coisa não, mas me ajuda um pouco, mas eu ainda não consigo lidar com isso [...] na verdade foi a busca por uma saída por que eu precisava de um norte, de uma direção, de algo que me tirasse da depressão. Estava muito, sabe? As tentativas de suicídio [...] eu precisava sair disso aí e a única saída que eu via era a igreja. Tenho muito medo de muita coisa, eu tenho medo de não ser o que as pessoas esperam de mim. Tenho muito medo, medo de me decepcionar de novo, que eu já estou cansada disso. (KARINA, 17).

Em relação às suas dificuldades, Karina apresenta uma visão que demonstra uma preocupação não apenas com os seus problemas, mas também com os que envolve outros adolescentes e jovens.

a minha dificuldade é lidar com as guerras que eu tenho dentro de mim mesma [...] e ver certas coisas que eu vejo hoje, no mundo assim, principalmente no meio dos adolescentes onde a sociedade não está cega, ela mesma tapa o olho, como o ditado que diz que o pior cego é aquele que não quer enxergar. Tem muita coisa acontecendo com os jovens, tem jovens se matando a todo momento. Os jovens hoje estão morrendo mais por suicídio do que por homicídio [...], mas a sociedade ao invés de ajudar, pioram. (KARINA, 17).

Quanto aos sonhos e perspectivas de futuro, Karina diz ter havido algumas mudanças, através das quais a criança sonhadora perdeu espaço para uma adolescente de visão menos esperançosa da vida. “...eu não tenho perspectiva de futuro não. Eu vivo o hoje sem pensar no amanhã. Deixa a vida me levar.... Eu vejo que alguns jovens querem alguma coisa, pensam em estudar e ter um futuro [...], mas eu não tenho mais muita coisa aqui não!”.

Em decorrência disto, Karina diz ter perdido também as suas expectativas em relação à escola e reconhece essa falta de perspectiva relacionada aos estudos também em outros adolescentes como ela. “Os jovens de hoje querem curtir mais, essa é a verdade. Quem eu vejo na sala de aula, entra, fica... o professor fica lá sozinho falando, aí quem quer estudar presta bastante atenção. Na verdade, os adolescentes querem algo que divirtam eles, que supra aquilo, que deixe ele feliz. O colégio é algo mais sério! Os adolescentes de hoje não querem ser sérios”.

Karina acredita que deveria haver um empenho maior da sociedade para o cuidado e proteção dos adolescentes, de forma a evitar os sofrimentos causados pela violação de direitos. “Eu acho que deveria ter um esforço maior para não haver a violação desses direitos porque, querendo ou não, é por causa dessa violação de direitos que muitas tragédias acontecem”.

Embora marcada por dores e traumas desde a infância, Karina demonstra muita força e determinação para seguir em frente naquilo que se propõe. Na escola, apresenta uma grande capacidade de articulação e liderança, principalmente na organização dos eventos e

apresentações. Com a sua vontade de ajudar, está sempre atenta, dando sugestões para melhorias que impactem o bem-estar dos colegas e da escola.

#### 4.2.4 Retrato de Maria

*Na minha pele preta e cabelo Black uso cores, criatividade, estilo; levo beleza em mim, de mim pra toda parte. O meu corpo preto é gingado, movimento. É dança, é autenticidade!  
Eu sou a expressão de mim e da minha arte!*

Maria tem 15 anos, é negra e cursa o 8º ano do ensino fundamental no turno matutino. Reside em Feira de Santana com a mãe e a irmã mais nova. Por gostar muito de dançar não perde oportunidade de ensaiar uma coreografia para apresentar nos eventos da escola. É vaidosa, está sempre maquiada e com o seu cabelo *Black Power* tem sido referência e grande incentivadora das colegas que desejam fazer transição capilar.

Entende a adolescência como “a fase da vida que a pessoa quer se divertir mais, ter mais oportunidade de fazer as coisas. A adolescência é uma fase da vida pra gente curtir, aproveitar!”. Maria teve a sua fase de transição entre a infância e a adolescência marcada por uma exigência de mudança de comportamento, a fim de que deixasse de lado a postura infantil e inocente que tinha, o que ela afirma ter sido:

difícil por que quando a gente é criança pode fazer coisas que não serve mais na adolescência. As pessoas ficam julgando: ‘- Ah, você já é grande não pode mais ficar fazendo essas coisas’. Aí vai mudando[...]. Do jeito de agir de se expressar, essas coisas... tipo, a pessoa amadurece não por querer amadurecer, mais pelas pessoas ficarem cobrando, aí a pessoa começa a botar na cabeça que tem que mudar, não posso mais ser daquele jeito que eu era antes. (MARIA, 15 anos).

Também como característica dessa transição, Maria fala da dificuldade que tem em acolher hoje o carinho desprendido pela mãe:

antigamente eu deitava na cama, se a minha mãe deitasse ao lado da minha irmã e não ao meu lado, eu e minha irmã já estava brigando. Agora não, quando a minha mãe deita na cama a gente: ‘vá pra lá!’. Não é por que a gente não goste, é tipo, uma coisa da gente mesmo, entendeu? Adolescente que tem esses negócios, tipo: querer o desprezo da mãe. A mãe dá amor, mas não precisa tanto ‘mimimi’ com a gente. (MARIA, 15 anos).

Com relação aos problemas emocionais que têm marcado os adolescentes atualmente, Maria tenta compreender a dor do outro a partir da sua própria experiência como adolescente.

Não é todo mundo que passa pela mesma coisa pra saber, né? Por exemplo, eu mesma não tenho depressão, mas tem horas que a gente sente uma tristeza tão grande que não dá vontade de sair, de conversar, de se alimentar. Tipo um vazio que tem vez que eu

me sinto só, mesmo tendo gente comigo dentro de casa. Eu fico assim, poxa... quando eu saio, já tenho vontade de voltar pra casa. Eu fico dentro de casa sozinha com a televisão desligada, dentro do quarto mexendo no celular. E às vezes eu falo pras pessoas o que eu sinto mas ninguém presta atenção, não! Falo que eu sinto que eu tô triste, uma dor no coração, uma angústia, uma vontade de chorar, gritar de sair andando por aí pra não...e não é por nada”. (MARIA, 15 anos).

Diante da complexidade dos sentimentos e emoções nessa fase da vida, Maria expressa dificuldade em entender ao certo o que se passa com as suas emoções, principalmente quando se trata da falta de reciprocidade das pessoas e ilustra essa situação quando diz:

tem hora que eu estou de boa, mas quando a gente para pra pensar nas coisas, a gente fala: poxa parece que eu não sou importante pra ninguém. Eu já participei de tantas festas de aniversário surpresa das pessoas e ninguém nunca fez uma festa, eu dou tanto de mim pras pessoas, mas as pessoas não sabem retribuir do jeito que a gente trata elas. (MARIA, 15 anos).

Diante da sua dificuldade de expressar o que sente e como maneira de evitar maiores problemas com a falta de compreensão das pessoas, Maria prefere se calar e/ou negar o que está sentindo.

Às vezes o povo pergunta assim: ‘por que tu tá triste?’ Eu não sei responder. Às vezes quando as pessoas me perguntam: ‘Você tá bem?’ Eu falo: “tô!”. Por que se eu falar que eu tô ruim, vão perguntar por que e eu não sei responder. E as pessoas ficam: ‘anh é besteira, você não precisa estar sofrendo, não lhe falta nada, sua mãe é isso, sua mãe é aquilo e você não precisa ficar sofrendo não, oh rapaz isso é coisa sua e tal’. Eu prefiro não comentar. (MARIA, 15 anos).

Desde muito cedo a adolescente teve que lidar com a ausência do pai, que saiu de casa quando ela tinha 5 anos e a sua irmã, 3. Além da ausência física, o afastamento do pai envolve também a falta de amor e de apoio financeiro.

Ele fica dizendo que não está trabalhando toda vez que a gente vai cobrar o dinheiro pra comprar as coisas que a gente precisa. Aí fica dizendo que a minha mãe tá jogando praga na vida dele, que ele não arranja trabalho [...]. Aí eu brigo com ele! Esses tempos pra cá ele disse que tá trabalhando e mandou dinheiro pra gente duas vezes, mas toda vez que manda é uma briga, uma discussão. Antes de mandar ele faz uma guerra pra procurar um motivo pra não dar, toda vez é assim, mas presente mesmo não é não! (MARIA, 15 anos).

Frente aos problemas de relacionamento com o pai, Maria demonstra a sua inquietação com a falta de compromisso e de responsabilidade que a ausência da figura paterna representa em sua vida “[...]a minha mãe trabalha, entendeu, pró? Mas ela não fez filho sozinha, ela tem que cobrar. Quando a gente vai cobrar, ele diz que não está trabalhando, mas a minha mãe já sabe porque ele é mentiroso; tem, mas não quer dar [...]”.

Em paralelo a essa situação, Maria relata as dificuldades enfrentadas tanto por ela quanto pela mãe no relacionamento com a irmã. Segundo ela, a irmã está na fase ‘rebelde’ da vida,

gerando muitos conflitos em casa: “a gente conversa, brinca, também briga. A gente briga mais quando ela sai e volta, que minha mãe quer corrigir e ela fica batendo boca com a minha mãe, aí eu não gosto de ver ela brigando com a minha mãe, sendo que a minha mãe está certa!”.

Maria demonstra uma grande preocupação com a irmã estar saindo de casa, sem horário pra voltar, por causa dos perigos eminentes que uma cidade violenta oferece. Este, inclusive é o maior medo que ela diz ter.

o meu medo é sair e não voltar mais. Sair pra algum lugar assim e acontecer alguma coisa, por que está muito perigoso ultimamente, a cidade, os lugares, está tudo perigoso. O que eu tenho mais medo é isso, não que eu faça nada errado, entendeu? Mas é por causa da violência. Tá demais, tanta gente que não deve nada e tá morrendo, aí eu fico com medo de estar em algum lugar na hora errada. É só isso que eu tenho medo e também tenho medo de perder a minha mãe, só isso! (MARIA, 15 anos).

Sonhando em ter a sua própria casa, transporte e seu dinheiro, Maria deseja implantar o seu salão de beleza e empreender no ramo de estética, o que tem habilidades e gosta de fazer.

Eu gosto muito de mexer com cabelo. Eu trabalho com cabelo, coloco trança. Aí eu queria fazer um curso pra poder entrar no salão, mexer nesses negócios de cabelo assim e trabalhar. Eu gosto também de mexer com maquiagem. Eu queria trabalhar com essas coisas, entendeu pró? Pra eu poder ter meu dinheiro, fazer as coisas que eu quero, mesmo a minha mãe me dando as coisas, às vezes a gente quer sair pra algum lugar assim, ter o nosso dinheiro, a única dificuldade que eu tenho é essa! (MARIA, 15 anos).

Em meio a todas essas reflexões, a estudante demonstrou grande inquietação pelo fato de não poder trabalhar agora, na adolescência. Para ela, o trabalho seria uma forma de melhorar a sua condição atual de vida e ajudar a mãe nas despesas da casa.

Eu queria ter um trabalho, por que assim, eu tenho as coisas que eu quero por que, embora a minha mãe não tenha assim uma condição financeira, ela nunca deixou faltar nada que a gente precise, mas eu queria ter um trabalho, ajudar ela, entendeu? Mesmo eu estudando, eu queria ter um trabalho para ajudar ela, queria trabalhar também pra ter dinheiro pra fazer um curso. (MARIA, 15 anos).

A continuidade dos estudos no nível superior não envolve as pretensões futuras de Maria: “eu já pensei assim em só me formar. Tipo, acabou as aulas, eu acabei o terceiro ano e ... eu não pensei ainda em uma profissão, fazer uma faculdade, a única coisa que eu penso assim é ser uma dona de salão, essas coisas assim de beleza”. Ela afirma ainda que este pensamento perpassa pela maioria dos adolescentes que ela conhece.

Maria associa estes pensamentos relativos à perda de interesse pelos estudos como resultado da forma como a escola vem atuando e ilustra a sua fala com o seguinte argumento:

eu não vou mentir não, eu queria já acordar sabendo de tudo. Às vezes a gente vem pra escola [...] os professores ficam dando as matérias ... é por que tem adolescentes que não entende a linguagem que os professores falam, tipo, misturam as coisas, sabe? Umhas palavras difícil que a gente não entende [...] outras pessoas que estão dizendo

que a escola está chata, tem pessoas que mudam de colégio, estuda um pouco aqui, um pouco ali, ah tá chato, não tá dando mais para mim não. Aí vai ser transferido pra outro colégio, que fica chato também e aí vai. Eu conheço! (MARIA, 15 anos).

Entre os motivos que levam os adolescentes a evadirem da escola, Maria acredita que a maioria deles gira em torno também da necessidade financeira, de colaborar com as despesas de casa e ter seu próprio dinheiro.

às vezes é por causa do trabalho, que quer trabalhar pra poder ajudar dentro de casa. Às vezes é por influência de outras pessoas, amigo que fala: ‘deixa de estudar, “abestalhado”, estudar não ajuda em nada’... eu conheço meninas que se prostituem por que querem dinheiro, quer dinheiro fácil, aí não precisa, não quer mais estudar. Uma pessoa que já tem dinheiro sem precisar fazer muito esforço, tem dinheiro fácil, pra que uma pessoa dessa vai querer estudar? (MARIA, 15 anos).

Maria é uma adolescente que se preocupa com o bem-estar da sua família; bem relacionável e atenta, está sempre ligada ao que acontece no seu entorno, no que concerne à postura e comportamento das pessoas que estão ao seu redor. Sonhadora, quer conquistar independência financeira para melhorar a condição de vida da família.

#### 4.2.5 Retrato de Stella

*Trago em mim a sensibilidade do mundo. Sinto por mim e pelo outro. Choro as angústias de ser quem sou e quem somos. Choro os devaneios da exclusão e opressão, que nos roubam sonhos e nos afogam na desilusão.*

Stella é uma adolescente de 15 anos que cursa o 9º ano. Parda, é uma garota sensível, que tem opiniões formadas em relação a muitos temas, demonstrando ser atenta e atuante na escola e na família. Ao ser questionada acerca da sua concepção de adolescência, afirma que “adolescência para gente é mais um pouco de responsabilidade; no meu caso é diferente porque eu já tenho responsabilidade desde os 5 anos, antes de ser adolescente. Aí eu não sei explicar direito qual foi a diferença, até porque no meu ponto de vista não teve muita diferença.”.

Desde muito jovem viveu momentos que a moldaram para que desenvolvesse uma maneira particular de encarar a adolescência, pois segundo ela, “desde que meus pais se separaram não teve muita diferença. Com 5 anos eu já tinha responsabilidade de casa”. Deste modo, para ela, a adolescência se configura como um período no qual são atribuídas muitas responsabilidades, e são cobrados a cumpri-las, porém o mesmo grau de confiança não lhe é conferido quando se refere ao seu lazer, por exemplo, o que a impede de aproveitar melhor essa fase de sua vida, já que afirma que “vocês dão responsabilidade para gente (...) na minha casa



eu que pago as contas, que meu pai trabalha, minha madrasta sai, então fica para mim, quando eu quero sair, curtir, aí “não, você não pode!”.

Além disso, interpreta essa fase da vida como um período no qual os adolescentes lidam de maneira mais intensa com seus sentimentos, enquanto na infância não sentia as inquietações que os mesmos traziam para sua vida. De acordo com Stella:

quando a gente é criança não sofre muito, não malda muito, brincou passou! (...). Às vezes os adolescentes de hoje em dia são mais machucados por qualquer coisa, por sentimentos, pelos familiares e tal é meio que diferente, você começa a sentir como apreensivo, dói mais as coisas e quando você é criança não dói, pelo menos comigo é assim. (STELLA, 15 anos).

Assim, pode-se perceber pelo discurso de Stella o peso de ter que lidar com os sentimentos que determinadas situações desencadeiam. Para ela, na adolescência as pessoas se tornam mais sensíveis e muitas vezes não sabem como enfrentar o que sentem. Por isso afirma que: “quando a gente é adolescente é mais sensível, tem muito sentimento (...) quando você é adolescente você acha que o mundo está contra você, aí tem algumas pessoas que reage diferente, não curte muito, fica mais fechado, começa a se fechar”.

Neste sentido, Stella foi questionada sobre suas próprias angústias e inquietações, já que ela por diversas vezes fez referência a sentimentos ligados a relações familiares:

Eu tenho uma prima psicóloga e eu sou sempre aquela que ela mais abraça. E ela me fez enxergar as coisas por outro ponto. Então, para mim já é mais fácil, eu já tenho uma noção. Mas quando está ali doendo demais eu prefiro chorar e acabar com tudo que eu sinto, colocar uma música deprimente. (STELLA, 15 anos).

Segundo ela, não existe diálogo com seu pai, apesar do mesmo perceber quando a jovem passa algum momento de instabilidade emocional: “Meu pai já sabe que eu não estou bem, ele também não fala nada, só chega e se eu estiver deitada ele deita comigo e nem pergunta o que é porque eu não sou muito de falar o que estou sentindo.”.

Por não se sentir à vontade para revelar seus conflitos internos para seu pai e mesmo tendo o auxílio de uma prima psicóloga, Stella (15) afirma que seu maior desafio é lidar com os sentimentos que são fruto dos acontecimentos do passado, acontecimentos estes que ela revive através de amigos e parentes:

Eu tenho um vizinho que acontece o que aconteceu comigo em casa. Meu pai, quando bebia, batia muito na minha mãe e sumia [Choro]. A minha mãe era outra que deixava a gente trancado dentro de casa. Aí, quando eu vejo isso, mexe muito comigo e eu me ponho na dor da outra pessoa; ou até mesmo quando uma pessoa faz uma simples brincadeira comigo eu sinto. Minha dor hoje em dia é mais com palavras, gestos. [Choro]”. (STELLA, 15 anos).

Ao mesmo tempo em que não consegue lidar com seus sentimentos, ela ainda tenta ajudar os outros, sendo ouvinte de seus problemas. Stella afirma que tomar para si a dor do outro agrava ainda mais a confusão de sentimentos em seu interior: “Eu tenho amigos que são usuários de drogas e não sei por que as pessoas gostam de conversar comigo, elas acham que eu entendo e realmente eu entendo. É tanto que fica na minha cabeça, eu sofro por mim e sofro por eles.”.

Em meio a todo esse contexto, a adolescente ainda busca compreender a falta de afago que sente em relação à sua família, uma vez que seu pai a expulsa de casa quando entra em conflito com sua madrasta e sua mãe não a quer morando em sua casa: “Meu pai me colocou para fora de casa por causa da minha madrasta e minha mãe não me aceita, mas já aceita o meu irmão com a namorada. Ele é usuário de drogas. É meio que uma confusão toda de sentimento, entendeu? Esse é o meu sofrimento.”.

Por estas questões, Stella não se sente amada pela família e relata até já ter sido abandonada por seus pais, juntamente com seu irmão. Afirma ainda que sua mãe, por diversas vezes, expôs não gostar dela e atribui à adolescente a responsabilidade pelos problemas que existem entre elas e o irmão usuário de drogas:

Ela fala que não gosta de mim (...) É tipo que um ódio que ela tem contra mim (...). Minha mãe acha que a culpada de tudo isso sou eu e já não fala comigo por causa disso; hoje eu dia ela já conversa por causa do meu irmão. Por isso que eu sou muito sensível, qualquer coisinha eu choro, quando uma pessoa me conta que está sofrendo eu choro logo. (STELLA, 15 anos).

O maior vínculo emocional que a adolescente tem é com seu irmão, o qual ela revela ser seu melhor amigo e diz ter muito receio de não o ter ao seu lado.

Também foram feitos questionamentos em relação a seu ponto de vista acerca da escola, trabalho e a maneira como encara a instituição escolar. Sobre estas questões Stella afirma:

Acho que aquele fato de todo adolescente querer ter as suas coisas; então eles colocam o trabalho acima das escolas, eu falo por mim que faltei muito, não sei se você percebeu, porque estava trabalhando de domingo a domingo por esse fato de querer ter as minhas coisas. (STELLA, 15).

Porém ela tem consciência que nem sempre esta vontade de se ausentar da escola parte do adolescente, já que muitas famílias encaram o trabalho dos mesmos como uma maneira de aumentar a renda familiar:

Tem família que já obriga a trabalhar. No caso da minha mãe ao meu irmão já obriga a trabalhar, então às vezes é difícil conciliar uma coisa com a outra ou estuda ou trabalha. E a depender do trabalho é muito pesado, principalmente para os meninos, que é mais pesado do que para as meninas. (STELLA, 15 anos).

Além disso, Stella relata também a desmotivação como um ponto crucial da não permanência dos adolescentes na escola. Segundo ela, muitos não se identificam com os conteúdos e propostas apresentadas pela instituição escolar, o que torna os conteúdos pouco interessantes: “É a forma de vocês falarem, interagir, principalmente uma coisa que eu acho super é matemática e português, se os professores começarem a falar de uma forma diferente, entrar ali no clima de uma forma mais criativa e vim, os alunos vão dizer: nossa!!”.

Ela acredita que se a prática docente fosse mais atrativa, os adolescentes seriam mais assíduos nas aulas: “Eu acho que, as coisas meio que descontraída porque sala de aula é meio que entediante. A gente não gosta de coisas entediantes, a gente gosta de coisas diferentes, tipo a gincana mesmo, outra coisa, a nossa sala que o diga.”.

Neste sentido, existe uma grande preocupação com o futuro destes adolescentes, já que muitos não compreendem a escola como um ambiente de aprendizagem, a encarando apenas como uma obrigação. Sobre o futuro, Stella explana que: “Poucos adolescentes que estão vendo o futuro. Acho que não tem mais aquela vontade de viver, principalmente com essa onda de sentimento de muita coisa envolvida de família, acabou, acabou. Você pode perguntar a qualquer adolescente - não eu quero viver o hoje, o amanhã só pertence a Deus, diferente do pensar de vocês, sabe?”.

Nesse contexto, ela mesma afirma ser essa a sua maneira de encarar o futuro:

Sinceramente, eu não penso em um futuro daqui a 10 anos. Eu penso no agora - eu quero isso porque eu acho legal e se eu morrer nestante, se eu sofrer um acidente? (...) É isso o pensar do adolescente, vocês não têm esse pensamento, mas a gente tem. A gente sofre mais, não sei o que é, mas a gente sente mais do que vocês. Acho que vocês já viveram tanto que já aprenderam a deixar os sentimentos irem e a gente não, os sentimentos estão chegando agora, então dói mais, sabe? Por isso que a gente pensa no viver o agora, porque daqui a pouco a gente... a gente tá aqui agora, daqui a pouco quando a gente chega em casa, tem um tiroteio na esquina, morreu o meu vizinho, morreu o menino que usava droga, mas que era de boa, chegou uma cabeça na casa da menina que não quis ficar com o outro menino. Viver pra quê? (...) A gente não quer mais, a gente só quer viver o agora. (STELLA, 15 anos).

Ao pensar o conjunto dos retratos, percebemos que, de que forma diversa, as experiências de violações emergiram em torno das limitações da proteção integral ao adolescente quando pensamos nas pessoas com necessidades especiais, nas vítimas de violência sexual, assim como de violências que são letais e nas pressões por responsabilidade, inclusive financeira. A família, mesmo quando responsabilizada como agente central de algumas dessas situações, também pode ser pensada como carente de suportes institucionais.

Assim, ao lado e/ou como consequências de tais vivências, emerge a tematização do sofrimento psíquico que, há alguns anos, talvez não aparecesse com tamanha intensidade na

agenda das pesquisas com adolescentes e jovens, mas que hoje é uma realidade evidente e de extrema significância.

## 5 DOS DIREITOS HUMANOS AOS DIREITOS DAS CRIANÇAS E DOS ADOLESCENTES

A aproximação com os adolescentes participantes da pesquisa mostrou que muitos destes vivem em uma realidade marcada por violações dos seus direitos básicos, evidenciando, ainda, a importância de conhecer suas percepções como parte deste cenário ao buscar dialogar com o campo dos Direitos Humanos e com os Direitos das Crianças e Adolescentes.

De acordo com a Organização das Nações Unidas (ONU), os direitos humanos são considerados inerentes a toda e a cada pessoa, independentemente da sua condição social, econômica, religiosa, política, de raça, sexo, nacionalidade, etnia, idioma, etc. Reconhecidos legalmente, incluem o direito à vida, à segurança, à liberdade, à educação e à saúde, entre outros, e devem ser garantidos a todo ser humano, indiscriminadamente (LOPES, 2011).

Com Bobbio (1992), compreendemos a categorização dos direitos humanos de acordo com os seus ideais, uma vez que o autor define os direitos civis como aqueles relacionados à vida, à liberdade, à propriedade, à liberdade de expressão, à participação política e religiosa, à inviolabilidade de domicílio, à liberdade de reunião, entre outros. Por seu turno, os direitos políticos, voltados à cidadania, envolvem o direito ao voto, ao envolvimento em cargos políticos os que se relacionam à justiça eleitoral.

Os direitos coletivos, relativos aos ideais de igualdade, são os direitos associados à educação, saúde, trabalho, moradia, lazer, segurança; à proteção à maternidade e à infância; ao livre exercício das atividades econômicas; à redução das desigualdades sociais e econômicas; à propriedade privada; à defesa do consumidor, bem como ao acesso, proteção e valorização da cultura; à proteção do patrimônio cultural e à valorização das diferentes culturas. Por sua vez, os direitos norteados pelas ideias de fraternidade e solidariedade estão pautados no desenvolvimento ou progresso; na preservação do meio ambiente; na qualidade de vida; no direito de comunicação; no direito à paz e na proteção de grupos sociais vulneráveis. Há também os direitos de cuidado e proteção da vida a partir das manipulações genéticas e suas implicações (BOBBIO, 1992).

Nessa perspectiva e diante da complexidade e amplitude que corresponde aos direitos humanos, sentimos a importância de direcionar o nosso olhar para os direitos das crianças e adolescentes, um importante marco político, social e legal de proteção integral aos segmentos mais novos e vulneráveis da população.

No entanto, apesar do avanço do aparato institucional e legal, em razão da realidade de abandono e exploração das crianças e adolescentes pobres, somos levados a refletir e

problematizar a efetividade dos direitos humanos e dos direitos das crianças e adolescentes no Brasil.

Diante disso, e na perspectiva desta pesquisa, consideramos fundamental apresentar neste capítulo uma caracterização dos direitos da criança e adolescente, assim como das políticas públicas relacionadas a proteção à infância e adolescência e do Estatuto da Criança e do Adolescente como elementos importantes no processo constante de luta e conquistas pela garantia de direitos desse grupo social.

## 5.1 Direitos das Crianças e dos Adolescentes

A Constituição Federal do Brasil de 1988, em seu artigo 227, prevê que:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988.)

Os direitos das crianças e adolescentes foram construídos e regulamentados como uma estratégia que abarcasse as principais necessidades das crianças e adolescentes e também como uma iniciativa que pudesse deixá-los a salvo dos riscos eminentes para a sua faixa etária. Para tanto, família, sociedade e Estado são chamados à responsabilidade para a sua efetivação.

Esses direitos foram definidos no âmbito internacional por intermédio da Organização das Nações Unidas (ONU) e de seus países membros, a partir de um amplo movimento ocorrido na década de 1980 que discutiu a importância de se criar um documento que contivesse diretrizes para a proteção integral das crianças e adolescentes, o que deu origem à Convenção Internacional dos Direitos das Crianças e Adolescentes no ano de 1989.

Essa ação respaldou as discussões em todo o mundo e ganhou fôlego no âmbito nacional brasileiro. Conforme previsto no artigo 227 da Constituição Federal em 1988, a regulamentação dos direitos das crianças e adolescentes impulsiona a implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), lei de nº 8069/90 aprovada em 13 de julho de 1990.

Analisando o ECA, destacamos alguns artigos essenciais voltados para a garantia de direitos:

Art. 1º Esta Lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente.  
 Art. 2º Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.  
 Parágrafo único. Nos casos expressos em lei, aplica-se excepcionalmente este Estatuto às pessoas entre dezoito e vinte e um anos de idade.  
 Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-

se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. (BRASIL, 1990).

Nesses artigos, o Estatuto da Criança e do Adolescente, como um mecanismo institucional legítimo que dispõe sobre a garantia dos direitos da população infanto-juvenil, estabelece a faixa etária de abrangência (crianças aqueles cujas idades estejam correspondidas dos 0 aos 12 anos e adolescente, dos 12 anos incompletos aos 18 anos) e apresenta avanços significativos em relação à concepção de crianças e adolescentes como sujeitos de direitos. Andrade (2002, p. 22) afirma que:

Os conceitos de infância e de adolescência, com seu profundo conteúdo ontológico, foram acolhidos por nosso Direito Positivo. É menor quem não é maior. É maior quem a lei convencionou que pode se autodeterminar na sociedade. É criança ou adolescente quem vive a condição infanto-juvenil objetivamente observável no desenvolvimento pessoal de cada um. Todos estamos em permanente desenvolvimento, mas a criança e o adolescente vivem esse desenvolvimento de uma forma peculiar que demanda cuidado e proteção.

Nesse sentido, percebemos que a formulação legal apresenta um reconhecimento e valorização das crianças e adolescentes como sujeitos de direitos que devem ser protegidos, tendo os direitos de desenvolvimento intelectual, social, afetivo e cultural assegurados para o seu desenvolvimento pleno e sua cidadania. Operando nessa lógica, a legislação levanta a bandeira de rompimento com as ações repressivas e discriminatórias contra as crianças e adolescentes e a superação da ideia de “situação irregular do menor”, anteriormente utilizada no Código de Menores de 1979.

O ECA, em linhas gerais, define:

- O direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, à liberdade, ao respeito e à convivência familiar e comunitária.
- Cabe à família, à sociedade e ao Estado assegurar os direitos previstos por lei.
- Proteção contra toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.
- Desenvolvimento físico, mental, espiritual e moral.
- Garantia de prioridade ao receber atendimento, proteção, auxílio e socorro; assim como a prioridade nos serviços públicos.
- Preferência na formulação e execução de políticas públicas e destinação privilegiada de recursos públicos para as ações relacionadas à infância e juventude.

Percebe-se assim que os esforços empreendidos na elaboração do estatuto giraram em torno da tentativa de abarcar os diferentes aspectos de respeito à cidadania e dignidade humana. Para tanto, fez-se necessário a convergência de diferentes olhares e a participação de diferentes segmentos governamentais e não governamentais ligados à infância e juventude para que os direitos da criança e do adolescente fossem elaborados em consonância com as suas reais necessidades.

No entanto, o entendimento da definição de direitos das crianças e adolescentes abarca não apenas a um conjunto de ferramentas essenciais de proteção legal, mas também compreende que fatores econômicos, políticos e sociais impactam decisivamente no sistema de garantias. Assim, segundo Wolff (2018, p. 240) “Tanto a legislação quanto os fundamentos e as políticas públicas e sociais estão igualmente inseridos numa totalidade social, com diferentes determinações e, por isto, não estão isentas das muitas contradições expressas no cotidiano das práticas sociais.”.

Tais determinações ou fatores de influências estão impressos no próprio processo de construção dos direitos da criança e do adolescente no Brasil. Com Wolff (2018), constatamos que o país tem na base de formação do seu Estado e das estruturas sociais que o sustentam a influência escravista e patrimonialista que, por muitos anos, foi determinante para a construção do sistema social e político discriminatório e autoritário voltado, quase sempre, aos interesses privados da elite econômica detentora de poder e capital.

Foi nessa perspectiva que as primeiras ações de assistência e proteção às crianças e adolescentes surgiram e têm se desenvolvido ao longo do tempo, dialogando com as determinações sociais vigentes.

### 5.1.1 Políticas públicas de proteção à infância e adolescência

Falar de políticas públicas torna-se extremamente relevante neste estudo para a compreensão do universo em que são pensadas as ações governamentais para a infância e adolescência e para problematizá-las no âmbito da efetividade dos direitos dos referidos grupos sociais aqui estudados.

Wolff (2018) nos apresenta uma retomada da história do Brasil, essencial para conhecermos a linha do tempo em que foram pensadas e construídas as ações de proteção à infância até chegar ao que hoje conhecemos como direitos das crianças e adolescentes e, assim, compreendermos as políticas públicas correlatas.



Marcadas pela organização política, econômica e social do Brasil Colônia surgiram as “Rodas dos expostos”, em 1726, para acolher as crianças abandonadas e abrigá-las em conventos e orfanatos católicos. Como neste período havia a prevalência da ideologia cristã, os recursos à infância pobre perpassam pela caridade privada de cunho religioso. (WOLFF, 2018, p. 242).

Após a criação da Roda dos expostos<sup>20</sup>, a proteção a crianças e adolescentes teria como legislação vigente o código criminal de 1830, sancionado pelo imperador Dom Pedro I, que definia a maioridade a partir dos 14 anos, salvo em casos de crime de responsabilidade. Em caso de ocorrência destes crimes, a criança era recolhida independentemente da idade e submetida aos mesmos espaços e punições que os infratores adultos.

Podemos observar que manifestações de interesse do Estado em reduzir a maioridade penal têm sido registradas no decorrer do tempo e assinala uma vontade política de intervenções punitivas em detrimento de ações educativas, minimizando a sua responsabilidade diante da efetivação de políticas públicas da a infância e juventude. Este período marca também a perda do monopólio da igreja sobre o abrigo dos infantes, conforme sinaliza Pacheco e Almeida (2015, p. 02):

A criação de instituições de abrigo de menores no final do século XIX e início do século XX corroborou para o enfraquecimento do monopólio da Igreja Católica em relação às casas de correção de menores infratores e abandonados. Outrossim, considerando que anteriormente havia escasso investimento público em instituições deste caráter, além do domínio da Igreja, ficava a assistência social aos menores amparada pela caridade privada. Desse modo, com os primeiros investimentos do Estado no setor destinado à prevenção especial dos infantes, formava-se o embrião do que, atualmente, se tornaram as casas de recuperação dos indivíduos desta faixa etária, como as FEBEM's e FUNABEM's. (PACHECO; ALMEIDA, 2015, p. 02).

O Estado se tornara mínimo também em outros segmentos da sociedade e, conforme mencionado por Pacheco e Almeida (2015), o não investimento no sistema penal e o enfraquecimento da participação da igreja católica favorecia ainda mais o fortalecimento da iniciativa privada.

Neste mesmo período, no ano de 1854, com o decreto que tornava obrigatório o ensino para os meninos maiores de 7 anos, já se sinalizavam as iniciativas de contemplar a infância com o direito à educação, direito este limitado apenas aos meninos, o que se configura como sendo típico de uma sociedade patriarcal da qual as mulheres estiveram excluídas durante séculos. (RIZZINI, 2011 *apud* WOLFF, 2018).

---

<sup>20</sup> A Roda dos Expostos foi criada no período colonial, no século XVIII, sendo a primeira implantada em Salvador, em 1726. A Roda dos Expostos perdurou em Salvador até 1950, perpassando pelos períodos colonial, monárquico e republicano.

Outro fator que podemos considerar influente na trajetória das políticas públicas de proteção à infância e adolescência foram os movimentos abolicionistas do século XIX, a exemplo da aprovação da Lei do Ventre Livre no ano de 1871, que tornaria livre da escravidão os filhos de escravos nascidos após a sua promulgação. No entanto, verificamos o caráter contraditório dessa medida, uma vez que as crianças não poderiam ter liberdade se seus pais e familiares ainda permaneciam sob o domínio dos senhores.

A abolição da escravatura aconteceu sem que esta fosse acompanhada de preocupação com o destino das famílias que por muitos anos estiveram submetidas à exploração e à violência física e psicológica da escravidão. Com isso, a sociedade brasileira vivenciou um movimento muito intenso de imigração do campo para a cidade por parte daqueles que tentavam fugir da situação de miséria a que estavam presos, sendo atraídos, principalmente, pelas ofertas de trabalho advindas do avanço da industrialização no país.

A infância pobre, composta em grande medida por filhos de ex-escravos, passou a compor a população da cidade e a formar as favelas (crianças faveladas). Desse modo, as crianças mais vulneráveis viraram alvo da atenção do Estado, dessa vez como iniciativa de garantir a ordem e a proteção da sociedade, pensamento este que passa a fundamentar as políticas públicas da infância e juventude. Wolff (2018), fundamenta-se nos estudos de Rizzini (2011) para esclarecer que as iniciativas do Estado para as políticas públicas da infância baseavam-se nas premissas positivistas de “ordem e progresso” somando-se às influências europeias de higienismo e filantropia, o que estabeleceu a natureza jurídica e médica sobre as mesmas.

Nesse contexto, o crescimento acelerado e desordenado da população nas cidades associado à falta de estrutura e de saneamento básico e ao aumento da população de rua, induziram a determinação de políticas para a infância de caráter filantrópico e higienista como iniciativa de civilidade. O trabalho na indústria também exigiu certo controle e disciplinamento da população com o objetivo de favorecer a qualidade da mão de obra. Para colaborar com essa medida foi criado o Decreto nº 1.313, de 17 de janeiro de 1891, que proibia a contratação de menores de 12 anos nas indústrias, salvo na condição de aprendiz. As iniciativas de tornar a sociedade “civilizada” e a vontade política de controle populacional interferiram na regulamentação da idade mínima de 09 anos para punição pelos atos infracionais presente no primeiro código penal da República no ano de 1890.

A infância, tal qual a concebemos na atualidade, não encontra identidade com o sentido que lhe era atribuído no passado. Considerada pessoa em miniatura, a criança exercia tarefas voltadas ao interesse do adulto, sem respeito à sua condição de pessoa em fase especial de desenvolvimento. O final do século XX foi cenário de profunda

mudança no entendimento do significado da infância, com reflexos no campo legislativo, culminando com o reconhecimento da criança e do adolescente como sujeitos de direitos, pessoas em fase especial de desenvolvimento, marcada pela prioridade absoluta que recai sobre essa parcela da população. (AZAMBUJA, 2018, p. 21).

Porém, 1891 foi um ano de crescente preocupação com a infância, tendo obtido grande repercussão internacional e, nesse contexto, uma nova perspectiva impactou as políticas públicas para infância e adolescência no Brasil que, a partir de então, adquiriu também um caráter assistencialista. Wolff (2018, p. 243) aponta a seguinte consideração:

As preocupações oscilavam entre a necessidade de instituições para o cuidado e a assistência e a criação de mecanismos de repressão e controle. A situação das crianças e adolescentes recolhidas em penitenciárias e casas de correção era assunto recorrente também nos congressos penitenciários internacionais que se realizavam desde a segunda metade do século XIX e reforçaram as críticas à situação brasileira e a necessidade de construção de alternativas.

O lugar da infância no código penal brasileiro, assim como as ações punitivas às quais crianças e adolescentes eram submetidos sem qualquer diferenciação dos adultos, chamou a atenção do mundo inteiro que passou a problematizá-la para pensar iniciativas tanto assistencialistas quanto de controle no tratamento à infância e adolescência.

Os anos subsequentes foram marcantes no que concerne aos debates sobre a política de proteção à infância. As discussões internacionais foram essenciais para que mudanças acontecessem no país, colaborando para que fosse realizado no território nacional o I Congresso Brasileiro de Proteção à Infância no ano de 1922, assim como contribuiu para a reorganização da Justiça do Distrito Federal com um juiz especialmente designado em 1923, o Juiz Mello Matos, para atuar na causa da infância e adolescência. Nesse contexto ocorreu ainda a aprovação do Código de Menores, que receberia o nome do Juiz Mello Matos, sendo que este código “baseava-se num escopo de punição e disciplinamento das crianças e adolescentes considerados vadios e mendigos, ou seja, que não se encontravam ajustados e inseridos em alguma forma de trabalho” (WOLFF, 2018, p. 245).

Vale ressaltar que tais ações eram destinadas apenas à infância abandonada, estabelecendo uma diferenciação entre infância pobre e infância rica. A primeira se tornou o objeto de controle e tutela do Estado e o Código de Menores (Lei nº 6.697 de 10 de outubro de 1979) uma referência para lidar com a “situação irregular de Menores”<sup>21</sup>.

---

<sup>21</sup> O termo “situação irregular de menores” foi um paradigma criado pelo Código de Menores chamado Mello Matos, no ano de 1927, para designar às crianças e adolescentes pobres, delinquentes e abandonados. Com o código, estes “menores” passaram a ser objeto de controle e de tutela do Estado (WOLFF, 2018).

Tratando-se de um período de fortalecimento do capitalismo e de crescimento da produção industrial, ao código competia também regular a inserção das crianças e adolescentes no trabalho, dando limites ao trabalho infantil. Para tanto, estipulava-se que crianças menores de 12 anos eram proibidas de trabalhar.

Wolff (2018) ressalta que as políticas públicas para a infância perpassaram por dois diferentes momentos decisivos sobre a participação do Estado. No período de 1930 a 1945 sinaliza a atuação de um Estado assistencialista que inaugurou instituições tanto de repressão quanto de educação e assistência à infância, dentre elas o Serviço de Assistência ao Menor (SAM), em 1941, considerado, em termos de estrutura, a primeira política pública para a infância no Brasil. Com a ditadura militar do período, a intensa correlação de forças entre o Estado e os movimentos sociais, motivada pela necessidade de organização do Estado Brasileiro por vias democráticas, colocou em cena um movimento pelos direitos humanos, bem como pelo direito à infância e à adolescência.

Em 1959, na sequência da criação da Unicef, foi editada a Declaração sobre os Direitos da Criança da ONU, inaugurando o processo de constituição e especificação do marco legal dos direitos da criança no âmbito do Direito Internacional. A participação do Brasil neste processo redundaria, ainda que tardiamente, na superação legal da ideologia da situação irregular e na construção de uma nova concepção para o tratamento da infância e da adolescência. (WOLFF, 2018, p. 245).

Assim, as políticas de proteção à infância que até aquele momento pautavam-se na doutrina de “situação irregular de menores” assume a concepção de “proteção integral da infância e adolescência”. Essa iniciativa surgiu como possibilidade de ressignificar o olhar sob a infância e adolescência e trouxe mudanças importantes na maneira de ver e de lidar com as questões referentes à população infanto-juvenil.

### 5.1.2 Estatuto da Criança e do Adolescente: da lei à realidade concreta

Esta pesquisa parte do pressuposto de que a implantação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) da década de 1990 até os dias atuais tem sido um importante elemento para as discussões e para a luta no campo dos direitos das crianças e dos adolescentes. Em um país que mantém em sua base uma estrutura social, política e econômica desigual, típica da sociedade agrária e escravista de outrora, os entraves são muitos no que concerne à efetivação dos direitos das crianças e adolescentes de baixa renda e à manutenção da situação de exclusão e marginalidade ainda muito presentes e que parecem não dialogar com as leis de proteção aos direitos humanos vigentes no país (MOREIRA et al, 2016).

No contexto de lutas pela efetivação dos direitos sociais do povo, em especial o direito à educação das crianças e adolescentes, foi promulgado na década de 1990 o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/90, previsto na Constituição Federal de 1988, com o intuito de promover a atenção e a proteção a infância e adolescência, a partir do reconhecimento desses indivíduos como sujeitos de direitos.

O Estatuto da Criança e do Adolescente traz uma demarcação para definir a faixa etária das crianças e adolescentes e, nessa perspectiva, reconhece como criança os cidadãos com até 12 anos de idade e como adolescentes os que têm entre os 12 e os 18 anos. Com essa regulamentação, o estatuto coloca esses indivíduos dentro de um sistema de proteção integral e estabelece em seu artigo 4º que é dever da família, da sociedade e do Estado, em caráter prioritário, garantir a proteção desses sujeitos.

O caráter de prioridade parte do reconhecimento de que as crianças e adolescentes fazem parte de um grupo que demanda cuidado e proteção especiais e, nesse sentido, estabeleceu-se como necessária a prioridade na prestação de socorro, atendimento nos serviços públicos e, inclusive, privilégio na destinação de recursos públicos para a implementação de políticas de proteção à infância e juventude, além de preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas (BRASIL, 1990).

O ECA é um mecanismo institucional legítimo que dispõe sobre a garantia dos direitos da população infanto-juvenil, apresentando mudanças significativas em relação à concepção de crianças e adolescentes como sujeitos de direitos. Nesse contexto, traz contribuições importantes no país para o reconhecimento e a valorização das crianças e adolescentes como sujeitos de direitos que precisam ser protegidos, tendo asseguradas as condições necessárias ao desenvolvimento intelectual, social, afetivo e cultural com vistas ao seu desenvolvimento pleno e ao exercício da sua cidadania. Agindo dentro dessa lógica de proteção integral, rompe-se com a lógica que até então atrelava os direitos das crianças e adolescentes a práticas repressivas e discriminatórias.

Substituindo o Código de Menores de 1979, o ECA estabelece a “Doutrina de Proteção Integral”<sup>22</sup>, através da qual reconhece as crianças e adolescentes como sujeitos de direitos em condições peculiares de desenvolvimento e não mais na perspectiva da “Doutrina de Situação Irregular do Menor”<sup>23</sup>, anteriormente preconizada pelo Código de Menores, que se referia à

---

<sup>22</sup> A Doutrina de Proteção Integral é instituída pelo Estatuto da Criança e do Adolescente para o reconhecimento da infância e adolescência como sujeitos em plena fase de desenvolvimento, passíveis de todo o cuidado e proteção necessária (AZAMBUJA, 2018).

<sup>23</sup> Inaugurada pelo Código de Menores, em 1979, no Brasil, a Doutrina da Situação Irregular voltava-se ao atendimento dos casos de abandono, de infração penal e de desvio de conduta, ou seja, uma lei de menores que

população infanto-juvenil em situação de risco, ou seja, aqueles expostos às condições de privação de direitos à educação, saúde, alimentação, convivência familiar, segurança, dentre outros.

Nesse contexto de proteção integral é oportuno ressaltar que o Estatuto da Criança e do Adolescente ratifica em seu artigo 86 a atuação governamental e não-governamental, da União, dos estados e municípios para desenvolver políticas de atendimento dos direitos das crianças e adolescentes, assim como estabelece em seu artigo 98 as linhas das medidas de proteção que visam assegurar os direitos desta população quando violados.

Como desdobramento para efetivar os direitos das crianças e adolescentes institui-se, através do Conselho Nacional do Direito da Criança e do Adolescente (CONANDA), o Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA), previsto no artigo 88 da Lei 8.069/90 (ECA).

Dessa forma, pode-se afirmar que as discussões sobre os direitos das crianças e adolescentes são de muita relevância no entendimento e valorização das mobilizações sociais que surgiram na tentativa de romper com ideologias e práticas violentas e excludentes que há muito tempo vem segregando e dizimando pessoas. Trata-se de evidenciar a necessidade de tornar real o discurso de respeito à dignidade da pessoa humana, de todos os povos em todos os tempos, indiscriminadamente, mesmo sabendo que são grandes os desafios e que a superação destes requer a congruência de diferentes setores da sociedade, principalmente no âmbito político, a quem compete as iniciativas de implementação de projetos e ações governamentais de fomento ao desenvolvimento pleno e de cidadania.

## **5.2 Acesso ou negação aos direitos sob a ótica dos adolescentes**

Como sinalizado, apesar dos avanços sociais e legais na proteção aos adolescentes, o conhecimento e a efetivação desses dispositivos legais são bastante distintos, a depender do contexto em que estão inseridos.

Do ponto de vista da produção de conhecimento sobre o tema, Dias (2015), em seus estudos sobre os direitos das crianças e adolescentes abordados em artigos acadêmicos produzidos na área de educação, constatou que em 50% das produções há predominância da visão adultocêntrica sobre os Direitos das Crianças e dos Adolescentes.

---

agia como instrumento de controle social da criança e do adolescente, vítimas de omissões da família, da sociedade e do Estado em seus direitos básicos (AZAMBUJA, 2018).

A predominância da postura adultocêntrica nos permite observar que a maioria dos adultos, autores dos artigos do *corpus*, que se posicionam a favor dos DCA, parece estar se manifestando a favor do que para eles são considerados os direitos da criança e do adolescente. (DIAS, 2015, p. 87).

Com Dias (2015), também constatamos que esse contingente de publicações no âmbito da educação sobre Direitos das Crianças e dos Adolescentes, além de trazer a visão do adulto sobre o tema apresenta, ainda, o caráter verticalizado da relação adulto-criança, reiterando a condição da criança como subordinada à autoridade do adulto.

Nesse sentido, é de extrema significância o fato de que a presente pesquisa parte da escuta dos próprios adolescentes como público e agentes de seus próprios direitos. Assim, falar em direitos humanos e direitos das crianças e adolescentes no campo empírico, com os próprios adolescentes, mais do que conhecer o que trazem em suas vivências cotidianas de garantia e/ou violação de direitos, consiste em problematizar a real e urgente situação desses sujeitos que ainda seguem vitimados tanto em espaços públicos que marginalizam e segregam e, por vezes, inclusive nos espaços privados, dentro das suas próprias casas, por aqueles a quem caberia a sua proteção.

Nessa perspectiva, lançamos perguntas no questionário sobre os direitos das crianças e dos adolescentes com intuito de identificarmos as percepções dos adolescentes sobre os seus próprios direitos. Dos 45 participantes, 42 afirmaram já ter ouvido falar em direitos das crianças e dos adolescentes, ou seja, 93,3 % dos adolescentes em algum momento de suas vidas tiveram algum contato com o tema.

Quando questionados sobre o que pensam sobre os direitos das crianças e adolescentes, as respostas estiveram relacionadas à saúde, educação, cuidados e proteção contra maus tratos e contra o trabalho infantil. Assim, podemos afirmar que 93,3% dos sujeitos da pesquisa entendem por direito da criança e do adolescente aqueles elaborados para a proteção e cuidados necessários às suas condições de desenvolvimento.

A tabela 15 foi agrupada seguindo a organização dos direitos fundamentais previstos no ECA (direito à vida e a saúde; direito à liberdade, respeito e dignidade; direito à convivência familiar e comunitária; direito à educação, cultura, esporte e lazer; direito à profissionalização e à proteção no trabalho), à qual acrescentamos as respostas que associavam os direitos à sua não efetivação e aqueles que faziam menção menos específicas que aqui categorizamos como “outros”.

Tabela 15 - Distribuição de frequência e percentual do que pensam sobre Direitos das Crianças e dos Adolescentes (n=40)

O QUE PENSAM SOBRE DCA?	Frequência	Porcentagem
<b>Direito à Vida E à Saúde</b>		
Direitos que as crianças e adolescente têm, tipo escola, saúde, segurança.	1	2,5
Pediatra nos postos de saúde, prioridade nas emergências, etc.	1	2,5
Que as crianças precisam ser felizes.	1	2,5
<b>Subtotal</b>	<b>3</b>	<b>7,5</b>
<b>Direito à Liberdade, Respeito e Dignidade</b>		
Direitos das crianças e dos adolescentes são pessoas livres, sem trabalhar, protegidas e livres para fazer o que quiser.	1	2,5
Que criança tem direito de estudar e de brincar e o adolescente também. Todos têm livre arbítrio.	1	2,5
O que vem na minha mente é que as crianças devem ser livres tipo para estudar e brincar.	1	2,5
Direito de ir à escola, a ser alimentado, o direito de brincar e ser livre.	1	2,5
Proteção contra maus tratos, etc.	1	2,5
<b>Subtotal</b>	<b>5</b>	<b>12,5</b>
<b>Direito à Convivência Familiar e Comunitária</b>		
Que a criança e o adolescente têm que estudar, se alimentar bem, ter uma boa convivência com a família e a sociedade.	1	2,5
<b>Subtotal</b>	<b>1</b>	<b>2,5</b>
<b>Direito à Educação, Cultura, Esporte e Lazer</b>		
O direito da criança e do adolescente significa brincar e estudar.	1	2,5
Como ter alimentação, bom ensino, educação.	1	2,5
Uma boa escola para quem não tem boa condição financeira, estudar e ser saudável.	1	2,5
Criança tem que ter uma boa educação, brincar e o adolescente estudar e trabalhar.	1	2,5
Que as crianças e adolescentes tem que estudar e brincar, ser feliz, trabalhar e muito mais.	1	2,5
Direito de ir à escola, a ser alimentado, o direito de brincar e ser livre.	2	2,5
Direito da escola, direito a se alimentar.	1	2,5
Eu acho que os direitos da criança e do adolescente é que eles possam ter uma boa educação.	1	2,5
Que as crianças e adolescentes tem que estudar e brincar e sair para passear.	1	2,5
Que a criança tem seu direito de estudar e ter uma boa educação.	1	2,5
Que os adolescentes têm direito de ter casa, estudo, etc.	1	2,5
O direito de estudar, fazer uma faculdade, brincar, sair, ser feliz também.	1	2,5
Que não podemos trabalhar e que temos que estudar.	1	2,5
Que a criança tem direito a ser feliz e brincar.	1	2,5
Direitos de ter uma escola para estudar, direito de ter infância. Para os adolescentes tem o jovem aprendiz.	1	2,5
Uma oportunidade de comer, estudar, brincar e não trabalhar.	1	2,5
As crianças merecem estudar, aprender e crescer e não trabalhar, por isso elas têm esse direito.	1	2,5
Todos podem estudar igualmente.	1	2,5
<b>Subtotal</b>	<b>19</b>	<b>47,5</b>
<b>Direitos Associados à Sua Não Efetivação</b>		
Crianças sendo obrigadas a trabalhar e não podem estudar.	1	2,5
É um direito que nos adolescentes temos, mas muitas das vezes não adquirimos.	1	2,5
Eu penso em todas as pessoas/crianças sofrendo hoje.	1	2,5
<b>Subtotal</b>	<b>3</b>	<b>7,5</b>

Continua...



...continuação

O QUE PENSAM SOBRE DCA?	Frequência	Porcentagem
<b>Direito à Profissionalização e à Proteção no Trabalho</b>		
Não lembro de ter ouvido falar. Penso que crianças e adolescentes têm direitos de estudar, brincar e não podem trabalhar. Adolescentes podem trabalhar mais ou menos, não sendo explorado, como ajudante, sendo aprendiz.	1	2,5
Que criança e nem adolescentes pode trabalhar.	1	2,5
É uma lei que protege os direitos das crianças e dos adolescentes e protege contra o trabalho infantil e direito de estudo para todos.	1	2,5
Que crianças não podem trabalhar, não pode ser agredida.	1	2,5
Que crianças tem direito de estudar e brincar. Os adolescentes têm que estudar também e de começar a tentar um trabalho e um bom trabalho.	1	2,5
<b>Subtotal</b>	<b>6</b>	<b>15</b>
<b>Outros</b>		
O direito da criança é um, o do adolescente é outro.	1	2,5
Todos os direitos das crianças e dos adolescentes .	1	2,5
Todos os deveres dos adolescentes.	1	2,5
<b>Subtotal</b>	<b>3</b>	<b>7,5</b>
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Dados obtidos na pesquisa de campo realizada pela autora, 2019.

A tabela apresenta o panorama de ideias levantadas pelos adolescentes no que se relaciona aos pensamentos que emergiram quando refletiram sobre seus próprios direitos. As respostas se associam, basicamente, a três ideias principais: poder brincar, estudar e não trabalhar. Apenas duas respostas destoam dessa lógica, porém, convergem para o cuidado e proteção contra maus tratos que as crianças e adolescentes necessitam, como: “que crianças não podem trabalhar, não pode ser agredida” e “eu penso em todas as pessoas/crianças sofrendo hoje”. Entre o total de adolescentes pesquisados, 47,5% declararam que percebem os direitos das crianças e adolescentes associados ao direito à vida e à saúde, como sinalizado na fala “Pediatra nos postos de saúde, prioridade nas emergências, etc.”.

As respostas associadas ao direito à profissionalização e proteção no trabalho alcançaram o percentual de 15% e foram aquelas em que os adolescentes fizeram menção à não exploração da mão de obra infantil e adolescente, bem como expuseram o desejo de que as crianças e adolescentes não trabalhem, exceto na condição de aprendiz no caso dos adolescentes, conforme a fala mencionada na tabela 15: “Penso que crianças e adolescentes têm direitos de estudar, brincar e não podem trabalhar. Adolescentes podem trabalhar mais ou menos, não sendo explorado, como ajudante, sendo aprendiz”. Essa compreensão é reiterada em outra fala citada na tabela na qual o adolescente menciona que a proteção contra o trabalho infantil “é uma lei que protege os direitos das crianças e dos adolescentes e protege contra o trabalho infantil e direito de estudo para todos”.

As respostas associadas ao direito à liberdade, respeito e dignidade atingiram o percentual de 12,2%. Dentre as falas destaca-se a que afirma que “direitos das crianças e dos

adolescentes são pessoas livres, sem trabalhar, protegidas e livres para fazer o que quiser”. Com o percentual de 7,5% estiveram as respostas associadas ao direito à vida e à saúde, como ocorre na fala: “Pediatra nos postos de saúde, prioridade nas emergências, etc.”. Com o mesmo percentual de 7,5% das respostas estiveram aqueles que fizeram associações à violação de direitos de crianças que sofrem atualmente: “Eu penso em todas as pessoas/crianças sofrendo hoje”, assim como a não garantia dos direitos conquistados, conforme podemos constatar em: “é um direito que nós adolescente temos, mas muitas das vezes não adquirimos”.

Ainda sobre a concepção dos estudantes no que concerne à importância da garantia dos seus direitos, eles elucidaram que existem crianças e adolescentes que se encontram em situação de abandono e negação dos seus direitos básicos. Apesar da disso, os sujeitos da pesquisa, em seus relatos, demonstram ter ciência dos seus direitos e de como estes estão sendo negligenciados cotidianamente. Keliane (16) e Stella (15) afirmam:

Somos crianças, adolescentes e adultos, independentemente da idade, todos merecemos direitos de ter uma vida melhor com dignidade e respeito. Merecemos a melhor educação, melhor saúde e melhor segurança, pois somos humanos. (KELIANE, 16 anos; STELLA, 15 anos).

Keliane (16) e Stella (15) falam da importância de se ter os direitos garantidos, independente da fase da vida em que se encontre. Para elas, os direitos humanos estão associados à ideia de dignidade e respeito, através do qual os sujeitos poderão ter uma vida melhor. Essas reflexões demonstram a percepção de que a efetividade dos direitos se dá através de melhores condições de acesso à educação, à saúde e à segurança para toda a pessoa humana.

Léo (16) percebe os direitos das crianças e dos adolescentes como a possibilidade de um horizonte promissor, demonstrando acreditar que a adolescência envolve um projeto futuro de Brasil. Conforme afirma: “Nós adolescentes somos o futuro do Brasil, por isso, nossos direitos são tão importantes, para que a gente tenha oportunidade de um futuro.” (LÉO, 15).

Já o quarteto Tauanny (16), Vívian (14), Gutemberg (15) e Rafael (15) apresentam a falta de educação como um problema corriqueiro e comum a algumas crianças e adolescentes que, por crescerem em um contexto de violação do direito fundamental à educação, estão sujeitos a enfrentar problemas futuros e prejuízos no seu desenvolvimento.

Cada dia que passa crianças e adolescentes estão crescendo sem educação e isso acaba influenciando no crescimento de cada um deles; por exemplo, quando adolescentes crescem sem uma educação, isso acaba prejudicando o futuro de nós adolescentes. (TAUANNY, 16 anos; VÍVIAN, 14 anos; GUTEMBERG, 15 anos; RAFAEL, 15 anos).

A educação também aparece nas falas de Ítalo (16) e Eliéser, (16) como um dos direitos a serem garantidos para as crianças e adolescentes. Eles expressam o desejo de que os adolescentes tenham escuta das suas vozes em relação ao que pode ser melhorado no que concerne às suas necessidades básicas e aos direitos violados, sendo que um dos direitos frisados por eles é o de poder trabalhar dignamente nos seus locais de escolha. Conforme afirmam:

Eu acho que deveríamos ter mais direitos em vários aspectos, um deles a educação. Nós adolescentes poderíamos dar opiniões sobre o que poderia ser melhorado. Outro aspecto deveria ser o trabalho, eu acho que poderíamos ter o direito de trabalho em lugares que tivéssemos vontade. (ÍTALO, 16 anos; ELIÉSER, 16 anos).

Já a estudante Evelina (16) optou por falar sobre direitos das crianças e adolescentes, colocando suas ideias em versos para compor uma poesia. Trouxe a noção de violação de direitos básicos das crianças e adolescentes relacionados à falta de acesso à educação, à moradia e a submissão a situações de exploração no trabalho, como se constata nos versos a seguir:

Um adolescente sem estudo é um adolescente sem direitos garantidos  
 Um adolescente sem moradia é um adolescente sem os direitos garantidos  
 Um adolescente que tem um trabalho escravo é um adolescente sem direitos  
 Se você tem esses direitos dê valor e se você não tem esses direitos garantidos corra atrás por que você merece e tem o direito! (EVELINA, 16 anos).

Nos dois últimos versos da poesia de Evelina (16), ela chama a atenção para a importância de os adolescentes que gozam dos seus direitos básicos, valorizá-los, ao mesmo tempo em que faz um alerta para os que ainda não os tem garantidos: “correr atrás”, o que pode ser compreendido como um posicionamento da adolescente frente a necessidade de reivindicação e cobrança para que os direitos das crianças e adolescentes sejam de fato efetivados.

Um dado que também chamou a nossa atenção na fala dos estudantes se refere às repetidas vezes em que a palavra trabalho aparece nas declarações dos sujeitos: ora como uma afirmativa de que a criança e o adolescente têm direito de trabalhar, ora com a ressalva de que o direito que esse adolescente tem no que se refere ao trabalho deve ocorrer por meio do acesso na condição de aprendiz, não sendo aceitável qualquer tipo de abuso ou exploração.

Essas declarações dialogam com as informações já mencionadas quando nos reportamos ao trabalho na adolescência e demonstram como esta questão é legitimada pelos sujeitos como algo necessário diante de uma realidade de vida que os interpela a gerar renda para suprir as suas necessidades e a dos familiares. Há, contudo, a demonstração de certa preocupação na relação do adolescente com o trabalho, conforme relato do grupo de discussão:

Os direitos das crianças e do adolescente não estão sendo priorizados como deveriam ser. Eu tenho amigos que param de estudar para trabalhar. Tenho amigos também que não estão indo para escola direito por causa do trabalho. Passaram a estudar à noite e mesmo assim eles não vão pôr que já chegam cansados e ficam logo em casa. Tenho um amigo, por exemplo, trabalha como mecânico. (DRIELLY, 14 anos).

O relato de Drielly (14) sinaliza para uma realidade que geralmente ocorre quando adolescentes são submetidos ao trabalho de forma precoce e arbitrária e que acarreta problemas em suas vidas, principalmente quando se trata da sua permanência na escola.

Dialogando com o aporte legal previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente, foi possível fazer um paralelo entre o que os adolescentes vivem em suas realidades e o que é preconizado na legislação acerca dos direitos e da sua garantia. Os estudantes esboçaram que a lei existe, mas, no entanto, não é efetivada, principalmente, no que tange à proteção das crianças e dos adolescentes. Por isso, Drielly (14) aponta que tão importante quanto haver uma legislação é que esta seja cumprida.

Considero importante, mas não adianta ter uma lei que não está sendo cumprida pela maioria da população. Se fosse uma lei que desse mais prioridade para nós e tivessem mais compromisso com essa lei. Na prática não está acontecendo, praticamente. (DRIELLY, 14 anos).

A resposta de Drielly (14) nos leva a refletir sobre como uma lei de grande relevância social e política como o ECA não consegue alcançar as crianças que sofrem cotidianamente com a escassez de recursos, com as explorações relacionadas ao trabalho pesado, com a falta de educação, alimentação, saúde e lazer, entre outros aspectos.

Nesse prisma de discussão sobre as consequências das lacunas no que se refere ao cuidado e proteção aos adolescentes, lançamos os seguintes questionamentos aos sujeitos da pesquisa: “como vocês têm vivido a devida proteção de acordo com a lei?”; “vocês estão acessando esses direitos?” Essas indagações surgiram logo após termos feito a listagem dos direitos mencionados no artigo 227 da Constituição Federal de 1988 e os adolescentes se posicionaram com os seguintes argumentos:

Os adolescentes que eu conheço, abandonaram a escola para trabalhar. Deixam de estudar para ajudarem em casa, perdem tanto tempo que quando querem voltar não dá mais. (ROBERTA, 15 anos).

Acontece também com as adolescentes que engravidam, não tem como estudar mais, ou bem cuida do filho ou da escola. Eu conheço uma menina que teve que abandonar a escola por que ficou grávida com 15 anos. (IVANA, 13 anos).

Tem alunos que trabalham de dia e estudam de noite. Eu acho que não é a mesma coisa por que eles focam mais no trabalho e não consegue prestar a atenção nos estudos, o corpo fica muito cansado. Não adianta a pessoa estar estudando de noite se não está conseguindo aprender e se concentrar nos estudos. (DRIELLY, 14 anos).

No decorrer dessa discussão, os adolescentes expuseram que a gravidez na adolescência, a exploração da mão de obra através do trabalho precoce e mal remunerado, o acesso às drogas, a iniciação no tráfico e, conseqüentemente, o envolvimento com facções criminosas são os problemas mais recorrentes entre adolescentes atualmente. Com isso, os estudantes traçaram reflexões que associavam o processo de violação de direitos às violências e à exclusão social a qual muitas crianças e adolescentes estão submetidas.

É importante destacar como vem ocorrendo as aproximações dos estudantes com assuntos relacionados aos seus direitos. Os dados do questionário apontaram para o percentual de 68,9% dos adolescentes que atribuíram o que sabe sobre os seus próprios direitos à influência da mídia; enquanto 48,9% dos adolescentes afirmaram encontrar na escola o conhecimento que têm sobre os direitos das crianças e adolescentes. Outros 20% declararam ter aprendido sobre o tema na própria família; 4,4% declarou ter aprendido com os amigos e 2,2% na igreja. Com o mesmo percentual de 2,2% estão aqueles que disseram não ter aprendido.

Estes dados demonstram que a mídia aparece em primeiro lugar como fonte de informações sobre os direitos das crianças e adolescentes, enquanto a influência da escola na formação das opiniões de crianças e adolescentes ocupa o segundo lugar como espaço de fomento a discussões da temática em questão. Em terceiro lugar, com percentual de 20%, surge a família como fonte de informações primárias, demonstrando que este segmento da vida dos estudantes também tem o seu espaço na construção de conhecimentos e novas aprendizagens. A igreja aparece nas respostas dos adolescentes com menor percentual (2,2%), o que nos permite inferir que, embora a grande maioria dos sujeitos pesquisados se considere religiosa e tenha frequência regular na igreja, esse espaço não tem protagonismo como fonte de aprendizagem sobre os direitos das crianças e adolescentes.

### 5.2.1 Direito à cultura, esporte e lazer

Embora a cultura e o lazer sejam considerados essenciais ao desenvolvimento das crianças e dos adolescentes, conforme estabelecido no artigo 59 do ECA, quando afirma que “Os municípios, com apoio do Estado e da União, estimularão e facilitarão a destinação de recursos e espaços para programações culturais, esportivas e de lazer voltadas para a infância e para a juventude” (BRASIL, 1990), ainda nos deparamos com um grande contingente de crianças e adolescentes que têm este acesso limitado ou negado.

Nesse sentido, entendemos que são diversos os motivos que tornam desafiador o cumprimento da garantia quanto ao direito à cultura e ao lazer para milhões de brasileiros, seja

devido à desvalorização e falta de investimentos por parte do governo, seja pelas dificuldades de acesso para a parcela da população em situação de exclusão social.

Outros questionamentos lançados aos sujeitos da pesquisa, relacionados às alternativas de inserção à cultura e lazer, buscaram identificar a existência de espaços, bem como as estratégias de utilização dos mesmos pelos adolescentes. Nesse contexto, foi possível perceber que esses ambientes se restringem às quadras e praças dos bairros que as possuem<sup>24</sup>. Embora 73,3% tenham respondido que o bairro onde vivem oferece espaços de cultura e lazer, as respostas estavam atreladas a comentários sobre a situação de descaso e risco eminente oferecido àqueles que os frequentam, quer seja pela falta de manutenção ou em razão da falta de segurança.

Os adolescentes que moram nas proximidades do Parque da Lagoa Grande<sup>25</sup>, ponto turístico da cidade de Feira de Santana, contam com uma ampla área de lazer recentemente reformada pelo governo estadual. Este equipamento urbano é citado como a principal opção de lazer para aqueles que a utilizam (40,1% das declarações), ainda que também façam uso de outras opções. O shopping, que aparece como opção de lazer fora do bairro, foi citado por 22% dos jovens que fizeram menção à sua importância como ponto de encontro que, supostamente, oferece uma sensação de segurança, além de também lhes apresentar outras opções como cinema, área de jogos e praça de alimentação.

Com percentual de 8,8% estão aqueles que declaram que têm na quadra de esportes do seu local de moradia um espaço de diversão. Com o mesmo percentual de 8,8% estão os que declararam contar com os parquinhos das praças como único espaço de lazer que lhes são ofertados.

Em tese, a cultura e o lazer correspondem aos direitos essenciais para o desenvolvimento social das crianças e adolescentes, por possibilitarem momentos de interação e integração com o outro e com o meio. Porém, os adolescentes da pesquisa têm à sua disposição apenas o que vem sendo ofertado de forma restrita e precária em seus locais de moradias e/ou proximidades.

Para aqueles que veem o Parque da Lagoa Grande como espaço para a prática de esportes e atividade física, o ambiente reforça a importância do cultivo de hábitos saudáveis e de saúde pelos adolescentes. Estes dados estão respaldados nos seguintes depoimentos registrados nos questionários, quando perguntados sobre o que costumam fazer nestes espaços:

---

<sup>24</sup> Os residenciais do programa Minha Casa Minha Vida oferecem áreas de lazer com quadras, parquinhos e quiosque para os residentes.

<sup>25</sup> O Parque da Lagoa Grande era uma área abandonada, localizada na entrada do bairro. Após um processo de revitalização em 2017, ganhou quiosques, pista para *cooper*, ciclismo e patinação, assim como a instalação de alguns equipamentos de academia ao ar livre.

Sim, na lagoa eu tiro fotos, fazer caminhada, exercícios etc. Na praça, se divertir.  
 Sim, às vezes eu marco de sair com minhas amigas para tomar sorvete, tomar um açaí, comer uma pizza e outras coisas.  
 Sim. Sim, para correr e andar de bicicleta.  
 Sim, interagindo, falando e desabafando.  
 Sim, caminhando e malhando nos aparelhos/atividades físicas.  
 Passear com a família, se divertindo.  
 Sim, fazendo os treinos de capoeira. (DADOS DO QUESTIONÁRIO)

Durante a aplicação dos questionários, os adolescentes demonstraram certa inquietação quanto à limitação de espaços de cultura e lazer no seu bairro, alguns sinalizando, inclusive, as péssimas condições de conservação de alguns destes espaços. Diante disso, relataram que as condições financeiras interferem bastante na diversão dos adolescentes atualmente, pois para “curtir” tem que ter dinheiro para visitar outros lugares e/ou pagar ingressos para clubes aquáticos ou espaços de eventos.

Notamos que apenas um dos adolescentes sinalizou acessar outros espaços que não aqueles restritos ao seu bairro, como eventos culturais desenvolvidos por projetos sociais e espaços culturais, a exemplo do Centro Universitário de Cultura e Artes (CUCA) ligado à UEFS; o Teatro da Câmara dos Dirigentes Lojistas (CDL) e o Museu Parque do Saber. Estes espaços têm uma grande relevância cultural e educacional na cidade de Feira de Santana, com a oferta de cursos, apresentações culturais e projetos educativos para a comunidade.

### 5.2.2 Direito à saúde

Partindo do pressuposto de que “a saúde é um direito de todos e dever do Estado”, conforme preconiza a Constituição Federal de 1988, neste estudo entendemos o acesso ao sistema de saúde pública e de qualidade como um elemento essencial à vida humana, devendo ser obrigatoriamente ofertada a todos, indiscriminadamente, tendo crianças e adolescentes como prioritários no atendimento e na destinação de verbas para o desenvolvimento de políticas desta natureza.

Nesse contexto, lançamos questionamentos sobre a oferta e demandas dos serviços de saúde no bairro em que residem e nos deparamos com a informação inicial de que 20% dos sujeitos declararam não haver oferta desse segmento no bairro em que moram.

Dos adolescentes que afirmaram contar com os serviços de saúde ofertados no bairro onde residem, 87,3% estiveram associados à utilização dos postos de saúde. Soma-se a esses dados o percentual de 4,5% dos adolescentes que trouxeram em suas respostas a menção ao Centro de Referência em Assistência Social (CRAS) como equipamento que opera no cuidado à saúde das crianças e adolescentes da comunidade, possivelmente devido ao trabalho do CRAS

no acolhimento e incentivo à convivência social e comunitária através da realização de cursos e oficinas. Foram feitas, ainda, referências às atividades de apoio psicológico e de orientação, que são vistas pelos adolescentes como necessárias à saúde, embora estas não sejam, especificamente, abrangidas pelo CRAS.

Por último, 4,5% dos adolescentes afirmaram desconhecer serviços de saúde ofertados no bairro, o que nos leva a inferir que estes não acessam os mesmos. Os dados apresentados estão disponíveis na tabela 16.

Tabela 16 - Distribuição de frequência e percentual dos serviços de saúde ofertados (n=44)

<b>Serviços de Saúde Ofertados</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>
Posto de Saúde	38	87,3
CRAS e Posto de Saúde	2	4,5
Posto de Saúde e Unidade de Pronto Atendimento (UPA)	1	2,3
Posto de Saúde e Clínicas particulares	1	2,3
Não sei	2	4,5
<b>Total</b>	<b>44</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Dados obtidos na pesquisa de campo realizada pela autora, 2019.

Dos 45 participantes da pesquisa, 33 afirmaram procurar os serviços de saúde quando necessitam de uma consulta médica, para fazer atualização dos seus cartões de vacinação, como também para a entregar resultados de exames médicos. Foram registrados 20,0% dos participantes que declararam nunca terem utilizado e/ou nunca terem precisado dos serviços de saúde pública ofertados no bairro onde residem, enquanto os que acessam com pouca frequência totalizam 2,2%, dos indivíduos pesquisados. O percentual de 2,2%, que corresponde a apenas um declarante, afirmou ter se utilizado do serviço apenas para aferir o seu peso. Uma adolescente (2,2%) afirmou que a demora para conseguir atendimento médico nos postos de saúde do bairro é o principal empecilho para que as crianças e adolescentes acessem regularmente a rede de saúde pública.

Tabela 17 - Distribuição de frequência e percentual da utilização dos serviços de saúde (n=44)

<b>Você faz uso desses serviços de Saúde? Como?</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>
Marco consulta, vacinação e entrega de exames	33	73,4
Não/Nunca utilizei/nunca precisei	9	20,0
Não muito por que você tem que marcar pra se consultar com o médico e demora muito	1	2,2
Pouco uso o posto de saúde	1	2,2
Me pesar	1	2,2
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Dados obtidos na pesquisa de campo realizada pela autora, 2019.



Constata-se, portanto, que o percentual de adolescentes que não utilizam ou pouco utilizam os serviços de saúde soma 26,6% dos sujeitos da pesquisa, um número expressivo se considerarmos a importância de haver um acompanhamento de saúde regular a fim de garantir aos adolescentes um desenvolvimento saudável, conforme preconiza a legislação de proteção à criança e ao adolescente (ECA).

No decorrer dos grupos de discussão foi notória a insatisfação dos sujeitos quanto à oferta dos serviços de saúde em seu bairro. Os argumentos giraram em torno das filas e da superlotação das unidades, da demora no que se refere ao tempo de espera por uma consulta e/ou resultados de exames e apontando, inclusive, o perfil pouco acolhedor dos funcionários durante o atendimento, como pode ser constatado na fala de Stella (15):

Saúde não! A gente vai em um posto, passa horas, dias, para marcar uma consulta ou algo do tipo. Eu acho que nenhum desses direitos, nem a educação que é mais importante, além da Saúde de tudo, por que se não tiver a educação, como é que vai sair as coisas? Eu acho que não está rolando nenhum desses. Um ginecologista mesmo que as mulheres precisam, para gente... A gente marca quando é dois, três meses depois que vem chegar o exame ou o resultado. Você dá um “creca” e já morreu! Eu sou asmática, as vezes eu preciso ir em estado de emergência, sabe quantas horas eu passo esperando por atendimento? Uma ou duas horas de relógio! A minha só passa com remédio na veia e mesmo assim eles não fazem, principalmente se eu for nesse posto aqui. Eles falam, minha filha, seu caso é de emergência! Uma nebulização não dá. (STELLA, 15 anos).

Porém, contrapondo-se ao relato acima, a opinião da adolescente Eva (16), que frequenta a unidade básica de saúde do bairro, acessando os serviços de vacinação, consulta médica e triagem (peso, altura, teste de glicemia e de pressão arterial), considera satisfatório quando questionamos se estão satisfeitos com o serviço de saúde pública local, ao afirmar: “da minha parte, sim. As vacinas que os adolescentes têm direito eu estou tomando” (EVA, 16 anos).

Durante o debate, os adolescentes sinalizaram ainda o descaso com o atendimento de saúde aos adolescentes nos postos de saúde e hospitais em Feira de Santana, incluindo relatos de negligência no atendimento nas Unidades de Pronto Atendimento (UPA). Como ações mitigadoras para atenuar os problemas corriqueiros na saúde pública do país, principalmente no que concerne à garantia desta como direito fundamental das crianças e adolescentes, foram sugeridos, pelos adolescentes, maiores investimentos para a construção de hospitais, contratação de médicos, principalmente médicos que atendam prioritariamente às demandas de saúde dos adolescentes.

Foi um momento oportuno também para demonstrarem as suas insatisfações com a política de saúde desenvolvida no atual governo federal brasileiro. Nessa perspectiva, os

adolescentes denunciaram a redução do número de médicos que atendem nos postos de saúde dos bairros por causa da suspensão do programa “Médicos sem Fronteiras” e do programa “Mais Médicos”. Em suas reflexões, os adolescentes expuseram a noção de que as iniciativas do governo na política de saúde brasileira, sobretudo a falta de investimentos para a construção e manutenção dos hospitais e postos de saúde nas comunidades, afeta principalmente à população pobre que vive em situação de vulnerabilidade social, da qual fazem parte crianças e adolescentes negros do país.

### 5.2.3 Direito à Segurança Pública

Falar em segurança pública torna-se essencial em um estudo com adolescentes, uma vez que os elevados índices de violência e criminalidade que acometem a sociedade brasileira atualmente expõe de forma intensa milhares de crianças e adolescentes cotidianamente, principalmente as que residem em áreas periféricas. Ressaltamos que o número de homicídios de jovens entre 15 e 29 anos no estado da Bahia alcançou a marca de 4.522 no ano de 2017<sup>26</sup>.

De acordo com Santos e Rodrigues (2018), a violência urbana em grande medida resulta da desigualdade social, implicando que os maiores índices de criminalidade e homicídios se encontram nas comunidades que sofrem com a exclusão social. Como produto dessa violência podemos citar o tráfico de drogas e os desdobramentos advindos das guerras entre facções criminosas devido às disputas por território, além dos constantes confrontos entre delinquentes e policiais que acabam gerando um clima de insegurança, medo e risco eminente de vida para crianças e adolescentes expostos a essa realidade.

Alencar e Borges (2015) sinalizam a exclusão social e a pobreza como elementos que contribuem de alguma forma com a violência que torna os adolescentes e jovens com idades correspondidas entre os 10 e 29 anos vítimas ou agressores.

[...] a exclusão social e a pobreza, alguns fatores estariam associados aos homicídios cometidos contra os adolescentes, que têm nos jovens os principais agressores desse crime. Os adolescentes vitimados por esse delito parecem ser marcados por uma trajetória existencial que pode ser definida pelo ‘não’, ou seja, não obtiveram condições infraestruturais satisfatórias para o seu desenvolvimento e, sem a assistência que necessitavam, encaminharam-se para a delinquência e continuaram a cometer infrações até serem mortos por outros jovens.

Salientamos, portanto, que a violência vivida entre os adolescentes não pode ser explicada pela mera presença de conflitos pessoais, mas que está relacionada à violência estrutural da qual fazem parte, em que estão incluídas a frágil inserção socioeconômica de seus familiares e a segregação urbana que vivenciam. (ALENCAR; BORGES, 2015, p. 07).

---

<sup>26</sup> Dados disponíveis em: <http://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/dados-series/24>.

Desse modo, cria-se um ciclo vicioso, pois nos espaços em que há violação dos direitos básicos da infância e da adolescência, assim como da população como um todo, há um significativo encaminhamento para a delinquência e/ou vitimização da violência.

Considerando a segurança pública como um direito humano fundamental para a proteção das crianças e adolescentes, foram lançados questionamentos sobre a oferta dos serviços de segurança pública, bem como do serviço prestado à comunidade. Assim, obtivemos um percentual de 80% dos participantes afirmando a existência do serviço de segurança pública onde vivem.

Os estudantes pesquisados entendem a segurança pública como um dos direitos humanos mais importantes. Quando questionamos os adolescentes do 8º ano em um dos grupos de discussão sobre quais direitos eles consideram mais importantes, o direito à segurança pública saiu na frente em número de votos, eleito majoritariamente pelos adolescentes do sexo masculino. Na sequência, ficaram os direitos à alimentação, à cultura, à saúde e o direito à vida com um voto cada um.

#### 5.2.4 Acesso aos serviços de segurança pública

Em relação à utilização dos serviços da segurança pública, buscamos conhecer as situações pelas quais os jovens identificam como passíveis de proteção, como procedem e quais são as circunstâncias que os levam a acionar a segurança. Para tanto, lançamos uma pergunta no questionário indagando se os adolescentes já fizeram ou fazem uso e de que forma se utilizam do referido serviço.

Um total de 75% afirmou nunca ter se utilizado dessa modalidade de serviço público, enquanto 25% dos participantes declarou já ter acionado a polícia em determinados momentos, a exemplo dos 9,4% que se utilizaram desse expediente situações emergenciais, como no caso de proteção a um colega quando este precisou ou acionando a lei Maria da Penha quando necessitou proteger uma mulher. Houve um caso, inclusive, de um adolescente que declarou ter precisado acionar a polícia para se proteger do próprio pai.

Durante a aplicação do questionário os sujeitos demonstraram certa inquietação quanto à atuação da polícia em seu bairro e fizeram alguns relatos afirmando já terem sofrido ou presenciado abordagens violentas e arbitrárias. Nessas ocasiões, destacam não haver nenhuma diferenciação relacionada à sua condição de adolescentes e geralmente são abordados com xingamentos, tapas e palavras de ordem na tentativa de submetê-los às suas diretrizes. A fala do adolescente Ronaldo (14) retrata esta realidade a partir da sua própria experiência:

Apanha da polícia na covardia. Teve um dia que eu estava indo para casa por volta das 23h. Tomei um tapão e me perguntou para onde eu estava indo. Me encurralou e me deu um tapão. Não me achou com nada...Entreguei meu documento e ele gritou: 'Se sai seu fio do cabrunco'. Me deu um tapão que a minha orelha foi 'formigando' para casa. Isso aconteceu quando eu estava indo para casa da minha avó que é pertinho da minha casa. (RONALDO, 14 anos).

A fala de Wender (17), também retrata como ocorrem as abordagens policiais, bem como expõe o seu anseio de que a segurança pública do país adquira uma forma mais humanitária de ser conduzida no que concerne ao trabalho de proteção realizado nos bairros.

Eu acho que um policial deveria abordar de uma maneira mais educada, não bruta. Perguntar: você está fazendo o que uma hora dessa no meio da rua? Vá para casa! Não é chegar e bater, vir logo xingando e xingando a mãe dos outros. Eles abordam de uma maneira desnecessária... Outro dia eu vim da casa da minha vó com duas amigas minha, os policiais viram a gente e foram logo ligando o giraflex, não fizeram nada, mas quando viram dois rapazes entrando em outra rua pegaram o carro e foram 'panhando'. Eles veem a vestimenta, por exemplo, se um menino estiver de camiseta, bermuda tactel, boné na cara, pode até ser direito que a viatura vai na pressão. É batendo xingando, xingando a mãe dos outros. É desnecessário! (WENDER, 17 anos).

Segundo os adolescentes, a forma de tratamento se agrava quando a abordagem é realizada com um adolescente negro. O diálogo entre os adolescentes no grupo de discussão demonstra a visão que se tem em relação à questão racial frente a atuação da polícia.

A minha mãe estava falando que os policiais abordaram o filho da patroa dela que estava dentro carro fumando maconha e não fez nada. Vai um da minha cor pra ver o que acontece. (WENDER, 17 anos).

E esse povo riquinho todo arrumadinho que é assaltante de banco (DRIELLY, 14 anos.).

Oxe, nem precisa ser riquinho, basta ser branco! (MARIA, 15 anos).

Com a falta de patrulhamento e/ou outras ações ostensivas, o clima de falta de proteção e até mesmo a necessidade de fazer a própria segurança se torna presente. Em relação a isso a adolescente Stella diz que vê a sua segurança na própria família, a quem recorre em casos de insegurança "A nossa segurança é a nossa família, não existe governo, polícia, nada. Se acontecer alguma coisa com a gente é a nossa família que resolve. Vai lá e senta a madeira. É sério, não tem segurança!" (STELLA, 15). Pode-se constatar, a partir desse relato, que iniciativas como essas, em que as pessoas precisam agir como se estivessem fazendo a segurança e proteção da própria família, recai em problemas gravíssimos como a de perpetuação da violência e até mesmo da criminalidade quando atentam contra a vida de outros.

Os adolescentes expressam que o clima de insegurança é muito grande, denunciam o crescimento das facções criminosas nos bairros, suas angústias e sofrimentos com a perda dos seus amigos, familiares e vizinhos que morrem por bala perdida nos confrontos entre polícia e

bandidos, “Muitos morrem sem motivo, por que estão no lugar errado, na hora errada”. (LÉO, 15). Por vezes, se envolvem na criminalidade e morrem precocemente. “temos muitos adolescentes morrendo. Amigos que têm morrido cada vez mais cedo, de 14 a 17 anos (MÁRCIO, 16). As vozes dos adolescentes demonstram também os perigos que o crescimento das facções criminosas representa, inclusive para aqueles que não tem envolvimento algum com esses grupos: “muitos adolescentes estão morrendo, às vezes por usar algo que simboliza facção. (EVA, 16).

Quando discutimos sobre segurança pública, os adolescentes fizeram menções de como a falta desse direito afeta outros direitos dos adolescentes, principalmente a liberdade quando restringe o seu direito de ir e vir com segurança e, no caso das meninas, restringe a liberdade de se vestirem como quiserem, sem o risco de serem violentadas. Interfere no seu direito à dignidade quando afeta a sua integridade física e moral e, sobretudo, o seu direito à vida. Segundo Stella (15), uma atuação violenta fere a dignidade da pessoa que sofre a abordagem:

Outro dia eu estava conversando com um amigo meu tranquilamente, a polícia chegou pra uma abordagem por causa do roubo de umas motos que aconteceu no condomínio. Chegou logo colocando a arma na cabeça do menino que estava na minha frente. O menino tava de costas, não tinha nada a ver. Não precisava daquilo, ele viu que o menino tava ali de boa... Isso também é dignidade, não era pra ser dessa forma. (STELLA, 15 anos).

Os adolescentes travaram um diálogo falando das suas impressões sobre a atuação da polícia, que geralmente age com truculência com os adolescentes pobres, rotulando-os pela sua maneira de se vestir e de se portar:

Eu vou falar sobre uma violência contra uma tradição. No final de ano, os meninos gostam de virar Goku<sup>27</sup>, pintar o cabelo de loiro. A polícia acha muito ruim, tá ligado! Outro dia, no final de ano, eu estava indo pra Bom Jesus de moto com meu primo; meu primo estava sem capacete, a polícia parou meu primo por que meu primo tava com o cabelo loiro. E aí, esse cabelo aí? Começou a falar do cabelo.... Aí, é errado. Fica discriminando por causa do cabelo. Tá errado! (LÉO, 16 anos).

Principalmente se estiver sem blusa, com uma correntinha, já diz que é vagabundo, já manda encostar, bate logo na cara.... Ficam exagerando com uma simples coisa... (STELLA, 15 anos).

Se tiver tatuagem... (KELIANE, 15 anos).

E às vezes, eles mesmos botam significado em algumas tatuagens, como a da índia mesmo, pra dizer que é matador de polícia e tal. (EVA, 16 anos).

Tem a carpa também que dizem que é tráfico... (LÉO 16 anos).

---

<sup>27</sup> Personagem protagonista do mangá *Dragon Ball*.

Relatam ainda, que os adolescentes cujas vestimentas ou posturas representem simbologias que a polícia associa à criminalidade, sofrem repressão, são hostilizados e agredidos. Diante dessa conjuntura, os adolescentes expõem as suas angústias e medos no que se refere à sensação de falta de segurança e de proteção, principalmente quando parte daqueles a quem caberia protegê-los. Expõem, também, a visão de que os adolescentes não estão a salvo da discriminação e da violência, conforme sinalizado na lei, e que na maioria das vezes esta violência é legitimada pelo próprio Estado.

Em relação à proteção das crianças e adolescentes, o ECA, tanto reforça a importância de deixá-los a salvo de todo e qualquer tipo de exploração e violência quanto preconiza a implementação de políticas sociais de proteção para as crianças, adolescentes e jovens. Porém, a referida proteção não acontece de forma efetiva na sociedade, tendo as crianças e adolescentes como alvos das violências diversas.

#### 5.2.5 Direito à Educação

Percebemos que a trajetória da educação no Brasil é marcada por desigualdades em sua oferta e no que concerne à garantia do direito de acesso para todos. Desde o período colonial, quando a Igreja Católica imprimia através dos jesuítas um modelo de educação pautado em uma referência medieval europeia, já se enraizava em nossa estrutura uma educação desigual que contemplava os segmentos sociais de forma diferenciada e excluía outros, como as mulheres, por exemplo. Esse fato é importante, pois o debate sobre educação como um direito requer um diálogo com a organização social, política e econômica da sociedade.

Assim, quando nos reportamos ao processo de formação da sociedade brasileira, percebemos que as desigualdades, a violência e a exclusão social marcam a trajetória de vida da maioria de sua população. Essa ampla parcela da população - que é majoritariamente composta por negros, índios e mulheres, entre outros grupos sociais - ainda carrega marcas da condição de subalternidade que lhes foi imposta ao longo do tempo. Nesses grupos também estão incluídos as crianças e adolescentes pobres que, junto com as suas famílias, têm a sua condição de humanidade desrespeitada ao longo do tempo em decorrência do processo perverso de colonização e escravidão e da ausência de mecanismos reparadores nos momentos subsequentes.

No âmbito educacional não foi diferente, haja vista que a educação desde o período colonial era voltada para a elite e por um longo período se concentrou em servir a uma minoria abastada de poder e de capital, excluindo todos os que não faziam parte desse grupo. Esse fato

gerou grande impacto no desenvolvimento educacional do país, reverberando em um modelo de educação elitista, excludente e descontextualizado que até hoje não consegue atender às reais demandas de uma sociedade múltipla e diversa.

Dentro da perspectiva dos direitos humanos, o direito à educação é reconhecido como fundamental para a transformação social, para a amenização da desigualdade e da pobreza e para o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes.

O Estatuto da Criança e do Adolescente, lei nº 8.069/90, em consonância com a CF 88 e a LDBEN 1996, tem sido um importante instrumento para a garantia, a regulamentação e a ampliação de medidas em prol da universalização da educação básica, tais como “a garantia de vaga e de frequência escolar e dos insumos que muitos estudantes podem necessitar para frequentar a escola, tais como transporte, material didático, etc.” (MOREIRA; SALLES, 2015).

No entanto, Moreira e Salles (2015) ressaltam que dos 06 (seis) direitos referentes à educação previstos no ECA, 05 (cinco) deles não foram mencionados pela Constituição Federal de 1988. Estes contemplam garantias em relação à organização do trabalho pedagógico da escola, principalmente no que concerne ao processo avaliativo e democrático, tais como:

a) o direito de ser respeitado por seus educadores; b) o direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores; c) o direito de organização e participação em entidades estudantis; d) o direito ao acesso à escola pública e gratuita próxima à residência; e) o direito a ter ciência do processo pedagógico e participar da definição das propostas educacionais. (MOREIRA; SALLES, 2015, p. 184).

O ECA abrange, por exemplo, em seu artigo 131, a criação do Conselho Tutelar como estrutura criada para o atendimento e proteção dos direitos das crianças e adolescentes, assim como a política de participação da sociedade civil com a função de zelar pelo direito das crianças e dos adolescentes, contribuindo para mudanças necessárias quanto ao tratamento da infância e adolescência como sujeitos de direitos. Em relação a isso Moreira e Salles (2015, p. 189), explicitam que:

O ECA parece concluir a obra inacabada da Constituição de 1988, de garantir proteção integral da infância e adolescência. Juntos eles oferecem um arcabouço legal que proporciona condições privilegiadas para que crianças e adolescentes acessem as instituições escolares e se desenvolvam plenamente nessa área: diversos direitos já são garantidos bem como a possibilidade de requisitá-los administrativamente pelo conselho tutelar ou judicialmente; são previstas sanções para a família (penas pecuniárias por infrações administrativas) e para o Estado (ação de responsabilidade, multas pecuniárias) nos casos de violação de direitos por ação ou omissão (MOREIRA; SALLES, 2015, p. 189).

Com isso, a atuação do Conselho Tutelar junto à escola passa a compartilhar a responsabilidade pela educação das crianças e dos adolescentes, não apenas no que diz respeito

ao processo de ensino e aprendizagem, mas também em suas relações familiares e sociais. Com isso, a escola precisa estar atenta aos problemas que possam surgir e que ofereçam riscos à integridade física e mental das crianças e adolescentes, para que assim possa contribuir com o trabalho do Conselho Tutelar, sobretudo na prevenção e possíveis providências para superar as dificuldades.

Diante do quadro real em que se encontra o sistema educacional brasileiro após 30 anos de implementação do ECA, buscamos conhecer as percepções dos adolescentes pesquisados em relação à escola e à educação e como eles têm se comportado frente a esse direito social tão importante ao seu desenvolvimento.

Analisando o perfil educacional dos participantes da pesquisa, nota-se que o maior percentual estudou em escolas públicas durante suas trajetórias de formação, com o aumento dessa tendência na medida em que se aumenta o nível de escolaridade. Nota-se que 68,2% dos sujeitos cursaram o ensino fundamental I (1º ao 5º) na escola pública, percentual que cresce para 92,9% quando chegam ao fundamental II (6º ao 7º).

Tabela 18 - Distribuição da trajetória escolar (%)

Trajетória escolar	Todo em escola pública	Todo em escola particular	Parte em escola pública, parte em particular
Educação infantil	54,7	31,0	14,3
Do 1º o 5º ano	68,2	15,9	15,9
Do 6º ao 7º ano	92,9	4,7	2,4

Fonte: Dados obtidos na pesquisa de campo realizada pela autora, 2019.

No que concerne à educação infantil, embora mais da metade dos sujeitos tenham declarado ter toda a trajetória na rede pública, quando somados os demais, percebemos que quase metade deles tiveram experiência de estudo parcial ou integralmente na rede privada de ensino, o que ilustra a limitada oferta de educação pelo Estado nessa etapa da escolarização e também remete ao fato da não obrigatoriedade desse segmento ser ofertado pela rede pública.

Lançamos um questionamento para saber a opinião dos estudantes em relação à escola na qual estudam. As declarações dos adolescentes foram as mais diversas, em sua maioria associando a escola a um espaço de aprendizado para a construção de um futuro melhor, ressaltando também a boa relação que se estabelece com a gestão, coordenação e com o corpo docente. Embora reconheçam a importância da educação para o desenvolvimento pleno dos sujeitos, reconhecem que a escola está perdendo espaço, deixando de ser um lugar atrativo para os adolescentes atualmente.



Os maiores percentuais se concentram entre aqueles que consideram a escola muito boa (53,8%) e ótima, (20,5%). Há também um percentual relativamente pequeno (7,7%) que considera a escola ruim, por terem criado uma expectativa que não foi alcançada e/ou por considerar que a escola deixa a desejar ofertando uma “educação extremamente fraca”, conforme dados expressos na tabela 19:

Tabela 19 - Distribuição de frequência e percentual da visão sobre a escola (n=41)

O que você acha da escola?	Frequência	Porcentagem
Muito boa	21	53,8
Ótima	8	20,5
Importante	6	15,4
Ruim	3	7,7
Regular	1	2,6
<b>Total</b>	<b>39</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Dados obtidos na pesquisa de campo realizada pela autora, 2019.

Quando levamos para os grupos a discussão sobre a educação ser considerada um direito humano, devendo ter oferta pública e de qualidade, sugeriram inquietações por parte dos adolescentes quanto à falta de investimento por parte do governo que permite que escolas sigam em precárias condições de funcionamento.

O governo deveria ter as escolas públicas como prioridade, por que quando você chega em uma escola particular se assusta com a diferença. Eles não investem na escola pública, praticamente. Aí eles deixam a escola de lado e vão para algo menos importante. (DRIELLY, 14 anos).

A fala da adolescente Drielly (14) apresenta elementos importantes sobre a sua percepção de educação. Identifica a responsabilidade do governo com a educação pública e destaca que essa não parece ser sua prioridade. Ela percebe também a diferença, que considera assustadora, quando comparada à rede privada por ser mais provida de recursos materiais, pedagógicos e humanos.

No grupo de discussão, os adolescentes também reportaram as dificuldades enfrentadas pela própria escola em que estudam com a falta de livros didáticos, falta de material, desfalque no quadro de funcionários e no quadro de professores. Foi um momento oportuno também para levantar as possibilidades de melhorias para a escola. Na percepção dos estudantes, a oferta de aulas de idiomas, oficinas de reforço escolar e projetos culturais no contra turno das aulas tornaria o espaço mais atrativo para os adolescentes.

A questão da evasão emergiu durante o período da pesquisa, pois ambas as turmas participantes tiveram uma redução da frequência de estudantes durante o ano letivo de 2019. Apenas 30 dos 39 matriculados no 8º ano e 20 dos 24 matriculados no 9º ano concluíram o ano

letivo, o que corresponde a um percentual significativo de 23,1% e 16,7% de evadidos, respectivamente. Segundo informações da própria escola, as evasões e transferências são corriqueiras e ocorrem por diferentes motivos, principalmente por conta da mudança de endereço das famílias.

Quando questionados sobre a reprovação escolar, os dados apontaram que 56,4% já foram reprovados em ao menos uma série/ano escolar; 41,0% em duas e 2,6% em três, conforme expresso na tabela 20. Portanto, mais da metade (56,4%) dos sujeitos pesquisados possui ao menos um ano de defasagem idade/série.

Tabela 20 - Distribuição de frequência e percentual de reprovações (n=39)

<b>Número de Reprovações</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>
1	22	56,4
2	16	41,0
3	1	2,6
<b>Total</b>	<b>39</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Dados obtidos na pesquisa de campo realizada pela autora, 2019.

Ao implementar a lei do ensino fundamental de nove anos, lei nº 11.274 de 6 de fevereiro de 2006, o ingresso no ensino fundamental passou a ser aos seis anos, ficando estimado que adolescentes alcancem o 8º e 9º ano com idade de 13 e 14 anos, respectivamente e aos 14 anos concluam essa etapa de escolarização. Logo, quando identificamos na pesquisa um número expressivo de adolescentes com idades mais avançadas em relação à série que deveriam cursar, notoriamente constatamos que essa dinâmica envolve um problema das escolas públicas brasileiras, contrariando o discurso recorrente no senso comum de que o sistema público não reprova mais seus alunos.

Com o intuito de conhecermos como tem ocorrido o tempo de escolarização dos adolescentes em relação à idade, lançamos questionamentos quanto às reprovações ocorridas. Para visualizarmos o percentual de reprovação de acordo com o ano em que ocorreram, apresentamos o desdobramento na tabela 21.

Tabela 21 - Distribuição de frequência e percentual dos anos em que ocorreram as reprovações (n=31)

<b>Ano de reprovação</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>
7º ano	9	29,0
6º ano	7	22,6
8º ano	5	16,2
4º ano	4	12,9
5º ano	4	12,9
2º ano	1	3,2

Continua...

... continuação

Ano de reprovação	Frequência	Porcentagem
9º ano	1	3,2
3º ano	0	0,0
1º ano	0	0,0
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Dados obtidos na pesquisa de campo realizada pela autora, 2019.

A tabela 21 mostra que a incidência maior ocorreu nos 6º e 7º anos do ensino fundamental II, com o percentual de 22,6% e 29,0%, respectivamente. Essa incidência de repetência nas referidas séries remete à transição para as séries iniciais do ensino fundamental II no que se refere à organização curricular e pedagógica, fase da escolarização que requer maior autonomia por parte dos estudantes. Sobre esse momento, identificamos na fala de uma adolescente que há uma dificuldade de adaptação quando saem do ensino fundamental I. Maria (15) relatou as dificuldades que encontrou para se adaptar à rotina de aula, aos novos professores (mais de um professor), às novas disciplinas e aos novos horários.

Quando eu estudei no municipal até da primeira série da alfabetização à quarta série não era igual ao ensino que a gente está agora diferente do fundamental II. Antigamente não tinha horário de voltar pra sala, só tinha um professor, tinha brincadeiras, as explicações eram até mais fácil por que era com crianças. Aí depois que a gente passou pra quinta série, sexto ano começou a ser difícil me perdi toda, oxe! Quantos professores? Eu saía da sala e quando eu voltava não podia entrar porque já tinha outro professor. [...] Demorei mais ou menos um mês pra me adaptar, aí falava de negócio de horário. “Oxe, como assim horário, pra que horário?” 10 professores! [...]

É, porque naquela sala, tem uma professora só, então, quando eu estudava no municipal tinha duas professoras; uma ficava olhando os alunos, enquanto a outra ficava fazendo as atividades. Aí depois fica tudo diferente, tudo difícil. Aí eu não entendia mais nada. (MARIA, 15 anos).

O discurso segue quando questionamos a adolescente Maria (15) se esse é o motivo considerado por ela para que os adolescentes se afastem da escola. Em resposta, afirma:

Não falando de minha parte, mas de outras pessoas que estão dizendo que a escola está chata, tem pessoas que mudam de colégio, estuda um pouco aqui, um pouco ali; ah tá chato, não tá dando mais para mim não. Aí vai ser transferido pra outro colégio, que fica chato também (MARIA, 15 anos).

A relação contemporânea de muitos adolescentes com a escola está presente na fala de Karina (17), na qual aborda as posturas que alguns estudantes e professores têm adotado frente ao direito à educação. Inclusive, a estudante demonstra em sua fala a falta de motivação e de perspectiva de futuro em relação à educação, em decorrência desse cenário ofertado pela escola:

Eu acho que é um passo importante na vida dos adolescentes, porque hoje a gente sabe que não dá para ser muita coisa sem estudo. Com o estudo já não dá, sem o negócio

fica mais estreito ainda. Só que para mim... eu não me vejo mais estudando, não desejo mais...

Os jovens de hoje querem curtir mais, essa é a verdade, e querendo ou não. Por que assim... Quem eu vejo na sala de aula, entra, fica... o professor fica lá sozinho falando lá, aí quem quer estudar presta bastante atenção. Quem não quer vai conversar sobre o final de semana, sobre a balada, do show ... não liga, não querem mais, não tem mais perspectiva do futuro, não.

[...] Esse negócio de escrever, copiar, olhar pro quadro, explica: não sei o que não sei o que... entendeu? Esse negócio de só copiar, copiar não resolve muita coisa não. Tem professores também que eu acho que não faz a profissão por amor, é só cópia, copia, copia, e o aluno não entende nada. Não ajuda muito não. Alguns professores... a gente vê quando um professor tem amor aquilo ali, entendeu? Quando ele ama aquilo que ele faz... mas tem uns que não, que faz aquilo ali por que é a profissão deles e vão ganhar o dinheiro deles no final do mês e acabou. Que nem uma vez uma professora... a gente falou: professora a senhora só copia, copia. Ela disse: copiem se quiserem, no final do mês o meu dinheiro vai estar na conta de qualquer jeito. Aí eu falei: é, tudo bem! Como eu não sou lá essas coisas, disse duas a ela e saí da sala! (Karina, 17 anos).

Os depoimentos das estudantes Maria (15) e Karina (17) ilustram experiências que marcaram suas trajetórias na escola e se mostram como um retrato importante na compreensão sobre a relação dos adolescentes com a escola e sobre a visão que têm sobre um direito social de grande importância para o seu crescimento e para o desenvolvimento da sociedade. Nesse caso, as situações de reprovação e/ou evasão escolar ocorrem também devido à falta de identificação dos adolescentes com a rotina da escola, que consideram pouco atrativa, além de denunciarem também as práticas arbitrárias por parte de alguns professores.

Na entrevista com Maria (15) são apontadas mais algumas das razões para a evasão:

A pessoa que vende droga já tem o dinheiro, então não quer estudar. No caso, os adolescentes que vendem drogas não é tão assim, sabe... tem pessoa que é o grande, que dá a droga pra pessoa vender, e quem vende a droga pro traficante nem é tão assim, mas só por estar na aventura ali, eu sou isso, sou aquilo, eu não estudo, eu tenho cabelo cortado, se eu quiser eu mato... Ficar fazendo coisa errada.

[...] Eu conheço muitos, que na verdade, hoje em dia não é novidade essas coisas, ainda mais aonde a gente mora. Dizem que vai dá um corre e o corre hoje em dia é um trabalho. Aí quando fala que vai fazer o corre ali é droga, está fazendo coisa errada, vendendo. É um trabalho que não é... eu não sei pronunciar a palavra...

[...] Trabalho que não é legal. (MARIA, 15 anos).

Os estudantes Márcio (16) e Stella (15) também apresentam o seu posicionamento sobre o comportamento dos adolescentes em relação à evasão da escola atualmente:

Trabalho, trabalho... a maioria por que não quer, não se interessa pela escola [...] a escola está aí para ajudar, as pessoas não estudam por que não quer. (MÁRCIO, 16 anos).

Acho que aquele fato de todo adolescente querer ter as suas coisas, então eles colocam o trabalho acima das escolas, eu falo por mim que faltei muito, não sei se você percebeu, por que estava trabalhando de domingo a domingo por esse fato de querer ter as minhas coisas. Tem família que já obriga a trabalhar. No caso da minha mãe, ao meu irmão já obriga a trabalhar, então às vezes é difícil conciliar uma coisa com a outra ou estuda ou trabalha. E a depender do trabalho é muito pesado, principalmente

para os meninos, que é mais pesado do que para as meninas. É isso que eu acho (STELLA, 15 anos).

Quando questionado sobre como a escola poderia ser melhor, apontando o que seria interessante, Márcio (16) sugere:

fazer uma pesquisa para saber o que as pessoas querem na escola, tipo, tal coisa na quadra tal dia, e aí fazia, para mim assim, atrairia mais os alunos. Fazer atividades que a pessoa goste. As vezes tem atividade que as pessoas não gostam de fazer, aí não faz por que não gosta, não vem por que não gosta de fazer aquilo aí deixa de vim também. (MÁRCIO, 16 anos).

Já na perspectiva do estudante Albert (15), o comportamento dos adolescentes em relação à escola atualmente tem perdido espaço para os jogos eletrônicos ou qualquer brincadeira que seja mais divertida e interativa do que a escola. Conforme afirma:

Eu acho que muito vício de jogo, o meu irmão mesmo vai dormir quase 2 horas da manhã por causa do jogo, tem dia que ele amanhece o dia. Se ele perde uma partida do jogo, ele fica xingando, bate nas paredes, dá chute. Eu acho que isso... É o *freefire*. Por causa desses jogos eles ficam no vício que até pra ir pra escola eles perde a hora e prefere filar. Em vez de ir pra escola ou qualquer outro lugar, ele vai pra escada pra “raquear” internet e ficar jogando. Eu acho que esse jogo é uma das influências para estar se afastando da escola e até de uma convivência boa com a família. [...] outro motivo também é muita amizade, muita amizade chama logo pra não ir pra escola, chama logo pra ir em um rio, ou ver meninas, essas coisas, aí acaba afastando. A primeira vez o pai não descobriu, ele gostou! A segunda vez ... vai indo com frequência, perde de ano e diz que não quer mais estudar para não perder de novo. Aí acho que isso vai distanciando. (ALBERT, 15 anos).

As menções à dificuldade de vínculo entre docentes e o universo dos adolescentes, também emergiu em algumas falas, como a de Karina (17):

Observe a relação dos alunos com a diretora FLOR. É diferente da relação com outros professores. Olha a relação da maioria dos alunos com a professora LÚCIA. Pronto! Com SUÊNIA. Eu acho boa! Tem professores que entram na sala e os alunos saem. Por que? Não tem uma boa relação, mas quando fala FLOR vai lá na sala, ANALICE vai lá na sala, vai dá aula. Querendo ou não tem um certo compromisso, entendeu? Por que a gente vê o esforço de vocês para tentar mudar esse negócio enfadonho da escola, entendeu? (KARINA, 17 anos)<sup>28</sup>.

Nota-se que relação professor-estudante também é um dos fatores que contribuem para que os adolescentes permaneçam na escola e construam sentidos de pertencimento e segurança, mas também há fatores estruturais, que envolvem a organização de currículos e de propostas pedagógicas que tenham sintonia com os públicos que compõem o sistema educacional contemporâneo, como sinaliza Maria (15):

Eu não vou mentir não, eu queria já acordar sabendo de tudo. Às vezes a gente vem pra escola, as explicações... os professores ficam dando as matérias ... é por que tem

<sup>28</sup> Nesta fala, utilizamos nomes fictícios para preservar o anonimato dos professores mencionados pela estudante.

adolescentes que não entende a linguagem que os professores falam, tipo, misturam as coisas, sabe? Umas palavras difícil que a gente não entende (MARIA, 15 anos).

Para Candau (2012), a inserção de estudantes das camadas menos favorecidas na educação ocorre em um número maior com as políticas de universalização do ensino. A partir desse contexto, as camadas populares passaram a compor o sistema escolar em maior número, sem que ao menos houvesse algum questionamento nem reorganização do sistema elitista que apresenta em sua base “o caráter monocultural presente na sua dinâmica, tanto no que se refere aos conteúdos do currículo quanto às relações entre os diferentes atores, às estratégias utilizadas nas salas de aula, aos valores privilegiados, etc.” (CANDAU, 2012, p. 50).

A incapacidade desse caráter monocultural da educação fica evidente diante das novas demandas que chegam à escola, como crianças em situação de vulnerabilidade e de abuso doméstico, estudantes sem alimentação adequada e que são atendidos por uma instituição que até então estava acostumada a acolher predominantemente uma parcela selecionada da sociedade (elite) e, de repente se vê obrigada a atender a todos aqueles que eram costumeiramente excluídos. “A ampliação do acesso ao ensino obrigatório no país é um fato que pode afirmar que, a partir da década de 60 foi se constituindo uma verdadeira escola de massas” (BUENO, 2001, p. 3).

Segundo Nogueira (2002), a escola pública acabou frustrando os jovens de classe média e popular, pois, além de não cumprir seu papel de instância democratizadora e transformadora, se modificou, como esboça Nogueira (2002) fundamentado em Bourdieu, em um espaço de legitimação de desigualdades sociais, diante da dificuldade em contemplar as diferentes realidades sociais que a ela passou a se apresentar.

Em outro prisma de discussão, cabe afirmação de Nogueira (2002, p. 18) quando diz que “os alunos não são indivíduos abstratos que competem em condições relativamente igualitárias na escola, mas atores socialmente construídos que trazem em larga medida incorporada, uma bagagem social e cultural diferenciada” Ainda sobre este assunto, Nogueira (2002) afirma que:

O grau variado de sucesso alcançado pelos alunos ao longo de seus percursos escolares não poderia ser explicado por seus dons pessoais – relacionados à sua constituição biológica ou psicológica particular – mas por sua origem social, que o colocaria em condição mais ou menos favoráveis diante das exigências escolares (NOGUEIRA, 2002, p. 18).

Tais discussões com os adolescentes pesquisados sobre a escola e a educação nos conduzem a uma aproximação ao universo das suas vivências e percepções na e sobre essa instituição. A ideia da escola como um direito não é mencionada diretamente na fala dos

adolescentes, embora haja uma noção de que a escola seja importante para o aprendizado e o crescimento futuro.

Percebe-se, assim, que a escola ainda não conseguiu alcançar e atender às demandas educacionais, principalmente no que se refere aos adolescentes. Isso pode ser constatado ao analisarmos o Plano Nacional de Educação (PNE/2014-2024), documento que determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional em um período de 10 anos, e que só em 2014 preconizou que o ensino médio deveria ser universalizado para população de 15 a 17 anos até o ano de 2016. No entanto, sabemos que esta meta está distante de ser alcançada.

Uma pesquisa desenvolvida por Goular, Sampaio e Nespoli (2006) já apontava em 2006 que universalizar o ensino médio se configura como um desafio, haja vista que o nível de escolaridade média da população de 15 a 17 anos é de apenas 6,7 anos, o que significa que as pessoas em idade escolar podem até estar acessando a escola em um maior número, quase de forma universal. No entanto, o sistema educacional tem falhado quando não consegue produzir concluintes, tanto no ensino fundamental para alcançar o ensino médio quanto nos anos finais da educação básica.

Atrelada a essas constatações é importante salientar que historicamente a estrutura educacional brasileira é marcada pela descontinuidade nas políticas públicas educacionais que, segundo Saviani (2008), são mais visíveis nas reformas de que está povoada a história da educação brasileira, já que desde a primeira fase do Brasil independente ocorrem sucessivas reformas.

Apesar da promulgação da atual constituição em 1988, da LDB 9394/96 e dos Planos Nacionais de Educação, a descontinuidade na política educacional brasileira está concentrada no não cumprimento, no adiamento das metas traçadas, principalmente no tocante a esses dispositivos legais (SAVIANI, 2008). Esse cenário tem como consequência a continuidade de problemas que perduram ao longo do tempo, como os altos índices de repetência e evasão que acometem principalmente crianças e adolescentes de baixa renda, apartando um contingente considerável da população infanto-juvenil e adolescente de ter acesso e permanência no que se relaciona a um dos direitos fundamentais preconizados desde a Constituição Federal de 1988.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desenvolver um estudo sobre direitos das crianças e dos adolescentes partindo da perspectiva dos próprios adolescentes constituiu-se em uma experiência de grande relevância pessoal e profissional e possibilitou conhecer o debate importante sobre a construção dos direitos humanos como um processo de luta de diferentes grupos sociais em diferentes tempos históricos.

A minha própria experiência profissional, constituída em uma trajetória envolta nas discussões da pedagogia social, trabalhando como Pedagoga de Projetos Sociais do Programa Minha Casa Minha Vida (PMCMV), em comunidades baixa renda, em escolas periféricas e atuando também na educação de jovens e adultos pode ser ressignificada a partir dos estudos empreendidos nesta pesquisa que aborda a luta pela garantia dos direitos humanos como um movimento de sobrevivência dos grupos marginalizados, seja por questões de classe, raça e/ou gênero, seja por limitações de acesso digno à moradia, escolarização, trabalho e segurança pública. Uma luta que envolve a complexidade de uma sociedade formada sob ideais escravagistas e excludentes, com histórico de negligência dos direitos básicos da população menos privilegiada, através da qual crianças e adolescentes são afetadas de forma mais intensa.

Os percursos realizados neste estudo, desde as adequações de tema à seleção dos instrumentos metodológicos (questionário, grupos de discussão e entrevistas), compuseram os contornos e delineamentos necessários para que chegássemos ao debate sobre os direitos das crianças e dos adolescentes a partir da visão dos próprios adolescentes e de suas histórias de vida, na relação com o acesso ou a restrição aos serviços públicos. Inicialmente pensada para estudar direitos humanos na educação sob a ótica dos jovens adolescentes de uma escola pública, a pesquisa ganhou um novo recorte, focado em problematizar a efetividade do ECA trinta anos após a sua implementação.

Tais adequações demandaram um tempo para reestruturação dos instrumentos e, conseqüentemente, houve o atraso na inserção no campo. Porém, com a nova temática foi possível estabelecer um maior vínculo e proximidade com os adolescentes, o que implicou na confiança e compromisso na relação entre os sujeitos e destes com a pesquisadora. Os momentos foram permeados também pelos desafios de encontrar tempo na rotina de aulas para que os grupos de discussão acontecessem e de manter a frequência dos participantes, já que as agendas prezavam pela rotatividade de dias e horários de modo que não coincidissem com as mesmas disciplinas.



A pesquisa foi realizada em uma escola relativamente nova na rede municipal de ensino de Feira de Santana, construída em uma área afetada por mudanças nos vetores de crescimento do município. Ela é parte de um cenário de transformação de áreas rurais em urbanas e do atendimento a estudantes que compõem grupos beneficiários dos programas do governo federal, como o Minha Casa Minha Vida, implicando em mudanças nas relações sociais e nas questões relacionadas à falta de infraestrutura e de acesso aos serviços essenciais.

Isso faz com que parte dos adolescentes pesquisados se encontrem em um movimento de reorganização de suas rotinas de vida, com a necessidade de lidar com as questões sociais advindas das mudanças que a nova moradia exige. Questões sociais que demonstram que a política nacional de habitação precisa estar atrelada com as políticas de saúde, educação, segurança, lazer, bem como às iniciativas de geração de emprego e renda. A carência desses serviços se mostra presente na comunidade e aparece na narrativa dos adolescentes pesquisados quando das reflexões sobre a negação de seus direitos básicos.

Os perfis dos adolescentes pesquisados indicam semelhanças com as características gerais da população que frequenta as escolas públicas de Feira de Santana, no que concerne a gênero, raça e idade. No entanto, chama atenção o perfil religioso dos adolescentes, majoritariamente evangélico, assim como a influência que a religião exerce sobre os seus comportamentos, representando uma fase marcada pelas tensões e limites provocados pela religião, o que mereceria aprofundamento em estudos futuros.

Ao longo dos diálogos nos grupos de discussão os adolescentes apresentaram narrativas que evidenciaram que a percepção existente sobre os direitos humanos e direitos das crianças e adolescentes são permeadas pelas negligências dos sistemas públicos de saúde, educação e segurança; pelo acesso restrito ou limitado à cultura, esporte e lazer; pela carência afetiva das relações familiares; bem como pelos problemas desencadeados pela violação de direitos e exploração.

A relação com o trabalho também aparece na pesquisa como um fator que atravessa a adolescência de mais da metade dos sujeitos que, em determinados momentos de suas vidas, precisaram trabalhar para complementar a renda de suas famílias. O trabalho emerge tanto como experiência concreta quanto como desejo, ocupando parcial ou integralmente o tempo da escola, mas também sendo colocado com uma das principais causas da evasão escolar pelos adolescentes.

As falas dos estudantes demonstram que são muitos os motivos que levam ao abandono da escola, seja por causa das dificuldades encontradas na compreensão dos conteúdos ou na linguagem do professor que não os acolhe por não ser de fácil compreensão, seja pela ansiedade

para entrar logo no mercado de trabalho, obrigado pelos pais ou pelo desejo de estar incluído na sociedade por meio do consumo. É notório também que a escola tem oferecido um modelo de ensino que não é atrativo e não corresponde às expectativas dos estudantes.

Este estudo se depara com uma realidade em que a educação, em certa medida, tem conseguido democratizar o ensino fundamental, inclusive nas séries finais. No entanto, essa tendência à universalização se restringe, em sua maioria, ao âmbito da matrícula, haja vista que a escola ainda enfrenta problemas em garantir a permanência dos adolescentes a ponto dos estudantes progredirem em seus estudos.

As questões mais subjetivas relacionadas à adolescência surgiram durante a aplicação do questionário, quando emergiu a demanda para falar de sofrimento psíquico, um aspecto que até pouco tempo não estava na lista de temas centrais nos estudos sobre adolescência. Logo, a escolha da entrevista como instrumento de produção de dados buscou promover uma maior aproximação com os adolescentes e o acesso às suas trajetórias de vida que foram transformadas em breves retratos de suas biografias. Os retratos envolvem uma caracterização autobiográfica das vidas marcadas pelos sentimentos e conflitos importantes na construção de suas identidades.

Os adolescentes evidenciaram em suas falas que o sofrimento psíquico se desencadeia a partir das cobranças externas por maior autonomia, responsabilidade, tomadas de decisão, maturidade e escolhas para a vida futura, junto aos demais problemas como *bullying*, preconceito, questões familiares, falta de oportunidades, violência, problemas psicológicos e financeiros que se traduzem nas duras experiências de vida que marcam a sua adolescência.

Os sentimentos registrados expuseram marcas de fragilidade, solidão, medo e falta de compreensão por parte dos adultos. Os conflitos muitas vezes se desencadeiam pelas dificuldades em lidar com os próprios sentimentos, resultantes dos conflitos internos e da relação com o outro no âmbito relações familiares, de amizade, das pressões por responsabilidade e autonomia e para construção do futuro. Fatores como condição socioeconômica, perdas, abuso sexual, exploração e exposição à violência também são contribuintes para o desencadeamento do sofrimento psíquico na adolescência e foram retratados no âmbito dessa pesquisa.

Assim, ao longo desse estudo esboçamos a compreensão de que a adolescência é uma fase marcada por grandes descobertas e instabilidade emocional e, por essa razão, a escola precisa ser, também, um espaço de acolhimento e cuidado, a fim de que seja possível despertar nos alunos o interesse e o prazer por novos conhecimentos e para que não haja o risco de que o processo educativo ocorra de maneira forçada, sem que os adolescentes consigam vislumbrar o

sentido real para permanecerem estudando, o que pode acarretar em sofrimento e/ou fracasso escolar.

A escola, ao longo da história, tem perpetuado práticas excludentes por meio da supremacia, tendo em vista que esses adolescentes que hoje estão frequentando a escola pública regular até pouco tempo estavam apartados da educação e a escola não era vista como o local que pudesse possibilitar uma mudança em suas vidas. Ainda no que se refere a essa premissa, os estudantes eram e continuam sendo submetidos a uma visão homogênea de aprendizagem, cujo currículo de certa forma reproduz o conhecimento que está distante das classes menos abastadas.

Todos esses condicionantes colaboram para que a escola, apesar de ser um local importante, esteja distante da realidade de muitos adolescentes que preferem, assim que possível, ingressar no mercado de trabalho, tendo em vista que não conseguem encontrar sentido no que é oferecido pela escola como necessário para sua formação. Isso nos leva a inferir que a escola tem falhado no cumprimento do seu papel no que se relaciona à formação desses sujeitos.

Além disso, ao mesmo tempo em que percebemos avanços no que tange à legislação, vislumbramos sinais de que estamos retrocedendo no que diz respeito à concretização dos direitos adquiridos, sejam eles de cunho trabalhista, político ou educacionais. Esse processo causa preocupação, pois o retrocesso já mostra indícios de que as classes menos favorecidas são as mais atingidas e, inclusive, os adolescentes negros e pobres são os que estarão mais vulneráveis às diversas situações de privação de direitos e violência.

Diante desse cenário, a pesquisa nos convocou também a conhecer os dispositivos legais incidentes sobre o sistema de garantia de direitos à educação de crianças e adolescentes. O ECA, legislação específica, considerada pioneira no tratamento à infância e adolescência, se constitui num aparato legal que cercou os direitos das crianças e adolescentes de mecanismos de proteção de responsabilidade da família, da sociedade e do Estado, em que estes devem se articular para impedir qualquer possibilidade de risco para as crianças e adolescentes, fortalecendo assim o sistema de garantia de direitos.

Neste estudo constata-se que a violação de direitos gera violência e marca as experiências de vida dos adolescentes. O estudo demonstra também que, embora a população infanto-juvenil seja legalmente reconhecida como prioritária na elaboração de políticas e na destinação de recursos públicos e, apesar de dispor do Estatuto da Criança e do Adolescente como importante ferramenta de proteção, esta se depara com problemas relacionados à sua efetividade, principalmente no que se relaciona à população de baixo poder aquisitivo.

Ademais, é importante ressaltar que 30 anos se passaram após a promulgação do ECA e a referida articulação se apresenta frágil diante do crescente contingente de crianças e adolescentes vítimas de violações diversas. Maia (2018) acredita que essa realidade pode ser alterada através de mudanças nos diferentes segmentos que envolvem o contexto em estes jovens estão inseridos, através de uma articulação na qual a proteção integral ultrapasse o que está previsto juridicamente e passe a fazer parte de uma realidade concreta.

Diante disso, acreditamos que as repercussões desse estudo venham a convergir no sentido de ressignificar a articulação de uma rede que, de fato, atue na proteção da infância e adolescência, já que à escola, junto com a família e a sociedade, cabe a consolidação de uma rede de atenção à infância e adolescência para o fortalecimento do Sistema de Garantias dos Direitos das Crianças e Adolescentes no município de Feira de Santana, hoje representado principalmente pelos equipamentos sociais, ou seja, Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS), Conselho Tutelar e Ministério Público.

A análise aqui desenvolvida, a partir dos relatos de experiências cotidianas dos adolescentes, evidencia que as violações sofridas por estes demandam o desenvolvimento de ações de maior efetividade e articulação, que aja no fortalecimento de toda a rede de assistência e atendimento às crianças e adolescentes. As áreas de saúde, educação, segurança pública, habitação, cultura e lazer são afetadas de forma significativa pela falta de investimento e atuação governamental, principalmente para a população de baixa renda.

Através dos encontros com os adolescentes e da aproximação com inúmeras vivências, elucidou-se contextos de violações de direitos, bem como suas repercussões na vida desses sujeitos que, além de gerar outras formas de violências, contribuem para a perpetuação das desigualdades.

O envolvimento dos participantes nos grupos de discussão como momentos de escuta, troca de experiências e acolhimento fez destas ocasiões espaços importantes para expor as suas angústias, esclarecer dúvidas e para o aprendizado na relação com o outro. Devido ao espaço possibilitado para discutir a emergência do sofrimento psíquico dos adolescentes, visualizamos o surgimento de uma rede de apoio entre os adolescentes participantes que trouxeram para o debate a importância de comportamentos envoltos nos valores de empatia, solidariedade, respeito e amor, inclusive sinalizando estes valores como essenciais para o cuidado com os adolescentes e para que um novo olhar sobre a adolescência venha a ser construído.

Os adolescentes demonstram que a escola tem se tornado um espaço obsoleto, pouco atrativo e que não dialoga com as suas expectativas, uma vez que existe certa rigidez em sua

rotina como também na postura de alguns professores. Diante disso, a escola tem perdido espaço para a interatividade da rua e dos jogos eletrônicos e, por não corresponder às expectativas daqueles que precisam de retorno emergencial, perde espaço para toda e qualquer alternativa de geração de renda, inclusive os meios ilícitos como o tráfico de drogas, por exemplo.

Nesse contexto é pertinente ressaltar que, ao estar fora da escola, os adolescentes estão sendo vítimas de diversas violações de direitos, seja por parte da família que negligencia o seu cuidado e acompanhamento, seja por parte da escola por não monitorar a frequência e acionar as instâncias responsáveis. Colocando de outra forma, quando um adolescente está fora da escola, fica comprovado que o Estado não tem atuado de forma efetiva no tocante à implementação de políticas públicas para a proteção das crianças e adolescentes e da sociedade como um todo, sociedade esta que também é responsável por fiscalizar e acionar o sistema de garantias de direitos das crianças e adolescentes para o cumprimento de suas ações.

A realização deste estudo constituiu uma oportunidade de aprofundamento teórico e de escuta de diferentes realidades no que diz respeito aos direitos das crianças e dos adolescentes sob a percepção dos próprios adolescentes a quem se destina a política de proteção integral, embora estejam vivenciando uma realidade de violações históricas.

Por tudo isso, entendemos que o presente estudo não esgota a dimensão que ainda pode atingir as discussões acerca da percepção dos adolescentes sobre os direitos das crianças e dos adolescentes, pois este é um campo que envolve a complexidade de sujeitos sócio históricos e culturais em constante transformação, o que dá margem a novos anseios, questionamentos e investigações. Logo, abre espaço para que futuras pesquisas possam se debruçar sobre os temas , relacionados à condição adolescente em contexto de vulnerabilidade social e violação de direitos de modo a contribuir com o diálogo e a construção do conhecimento sobre a garantia dos direitos e proteção da infância e adolescência.

## REFERÊNCIAS

- ALENCAR, H. M. de; BORGES, L. S. Violências no Cenário Brasileiro: Fatores de Risco dos Adolescentes Perante uma Realidade Contemporânea. **Journal of Human Growth and Development**, n. 25, v. 2, 2015, p. 194-203.
- ALVES, J. E. D.; CAVENAGHI, S. M.; BARROS, L. F. W.; CARVALHO, A. A. de. Distribuição Espacial da Transição Religiosa no Brasil. **Tempo Social**. Revista de Sociologia da USP, v. 29, n. 2, 2017 p. 215-242. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br>. Acesso em: 18 abr 2020.
- ALVES, J. E. D. Transição Religiosa: Católicos abaixo de 50% até 2022 e abaixo do percentual de evangélicos até 2032. **Ecodebate**. Publicado em 05/12/2018. Disponível em: <https://www.ecodebate.com.br>. Acesso em: 20 fev 2020.
- ALVES, J. E. D.; CAVENAGHI, S. **Mulheres chefes de família no Brasil: avanços e desafios**. Rio de Janeiro: ENS-CPES 2017. Disponível em: [https://www.ens.edu.br/arquivos/mulheres-chefes-de-familia-no-brasil-estudo-sobre-seguro-edicao-32\\_1.pdf](https://www.ens.edu.br/arquivos/mulheres-chefes-de-familia-no-brasil-estudo-sobre-seguro-edicao-32_1.pdf). Acesso em: 15 jan 2020.
- ALMEIDA, B. R.; PACHECO, R. O. A Maioridade penal na legislação brasileira. Congresso de Iniciação Científica da Universidade Federal de Pelotas (24). **Anais...** Pelotas/RS, 2015. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br>. Acessado em 04 de maio de 2020.
- ANDRÉ, M. E. D. A; LUDKE, M. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U, 1986.
- ANDRADE, J. E. de. **Conselhos Tutelares: Sem ou Cem Caminhos?** São Paulo: Veras Editora, 2002.
- ARAÚJO, D. M.; PACHECO, D. da S. Programa Minha Casa, Minha Vida: uma análise crítica de suas tendências e resultados a partir de estudos e produções teóricas sobre o Programa. Jornada Internacional de Políticas Públicas (8). **Anais...** São Luís/MA, 2017. Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2017/pdfs/>. Acesso em: 23 fev 2020.
- ARIÉS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro, Editora LCT, 1981.
- AZAMBUJA, M. R. F. de. Direitos da Criança e do Adolescente: Evolução do Conceito de Infância. In: PERONDI, M.; SCHERER, G. A.; VIEIRA, P. M.; GROSSI, P. K. (orgs). **Infâncias, adolescências e juventudes na perspectiva dos direitos humanos: Onde estamos? Para onde vamos?** Porto alegre: EDIPUCRS, 2018.
- BOBBIO, N. **A Era dos Direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.
- BOCK, A. M. B. A adolescência como construção social: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. **Psicol. Esc. Educ.**, vol.11, n. 1, Campinas Jan/Jun 2007. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-85572007000100007](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572007000100007). Acesso em: 05 jun 2019.

BONH, R. S. Evangélicos no Brasil. Perfil socioeconômico, afinidades ideológicas e determinantes do comportamento eleitoral. **Opinião Pública**, Campinas, v. 10, n.2, Out, 2004, p. 288-338. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/op/v10n2/22020.pdf>. Acesso em 20 fev 2020.

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

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília: Ministério da Justiça, Brasília, 1990.

BRASIL. **Lei Federal nº 9394**, de 20 dezembro 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

BUENO, J. G. S. **Função Social da Escola e Organização do Trabalho Pedagógico**. Curitiba: Educar, 2001.

CANDAU, V. M. F. Diferenças Culturais, Interculturalidade e Educação em Direitos Humanos. **Educação & Sociedade**, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan-mar. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v33n118/v33n118a15.pdf>. Acesso em: 28 jan 2020.

CANDAU, V. M. F. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13 n. 37 jan./abr. 2008, p.XX-yy. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/05.pdf>. Acesso em: 28 jan 2020.

CINTRA, M. do R. L. Do Direito à Convivência Familiar e Comunitária. In: CURY, M.; SILVA, A. F. A.; MENDEZ, E. G. (Coord.). **Estatuto da criança e do Adolescente Comentado**: comentários jurídicos e sociais. São Paulo: Malheiros, 1992.

COSTA, R. F. et al. Redes de apoio ao adolescente no contexto do cuidado à saúde: interface entre saúde, família e educação. **Revista da Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo**. São Paulo, n. 49, v. 5, p. 741-747, 2015.

COSTA, M. E. do; GUIZARDI, F. L. O conceito de vulnerabilidade e seus sentidos para as políticas públicas de saúde e assistência social. **Cad. Saúde Pública**, vol.34 n. 3, Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-311X2018000303001](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2018000303001). Acesso em: 18 ago 2020.

COUTINHO. L. G. Adolescência, Cultura Contemporânea e Educação. **Estilos da Clínica**, 2009, v 14, n. 27, p. 134-149. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php>. Acesso em: 15 jan 2020.

CRIVELATTI, M. M.; DURMAN, S.; HOFSTATTER, L. M. Sofrimento Psíquico Na Adolescência. **Enfermagem**, n. 15 (Esp): 2006; 64-70. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/tce/v15nspe/v15nspea07.pdf>. Acesso em: 26 fev 2020.

CRUZ, A. R. S. da. Família e Escola: Um Encontro de Relações Conflituosas. **Sitientibus**. n. 37, p.27-45, jul./dez. 2007.

CUNHA, C. V. da. Traficantes evangélicos: novas formas de experimentação do sagrado em favelas cariocas. **Plural**, Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP, v.15, 2008, p. 23-46. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br>. Acesso em: 23 fev 2020.

DAYRELL, J. A escola como espaço sociocultural. In: DAYRELL, J. (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

DIAS, L. F. **Os Direitos da Criança e do Adolescente em Artigos Acadêmicos de Educação**. Dissertação (Mestrado em Educação). 2015. 142 f. Universidade Federal de Mato Grosso Instituto de Ciências Humanas e Sociais Programa de Pós-Graduação em Educação. Rondonópolis, 2015.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisas**. São Paulo: Atlas, 2002.

GOULART, L. T.; SAMPAIO, C. E. M.; NESPOLI, V. **O desafio de universalização do ensino médio**. Brasília: Inep: Brasília: 2006. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/imprensa/artigos/2006/universalizacao.htm>. Acesso em: 01 mai 2020

IBGE. Instituto de Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010: População residente por cor ou raça, segundo a situação do domicílio, o sexo e a idade**. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/Tabela/3175#resultado>. Acesso em: 30 mar 2020.

LOPES, A. M. D. **A Era dos Direitos de Bobbio: entre a historicidade e a atemporalidade**. 2011. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/242925>. Acesso em: 23 mai 2019.

LOURO, G. L. **Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Editora Vozes, 2014.

MAIA, A. P. **A escola na rede de proteção dos direitos de crianças e adolescentes: guia de referência**. São Paulo: Ação Educativa, 2018.

MAZZOTTI, A. J; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 1998.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

MORAES, J. L. B.; WERMUTH, M. Â. D. A crise do Welfare State e a hipertrofia do Estado Penal. **Direito, Estado e Sociedade**, n.41, jul/dez, 2012, p. 107 a 129.

MOREIRA, A.; SALLES, L. M. F. O ECA e a concretização do direito à educação básica. **Revista Educação Pública**. v. 24 n. 55 p. 177-198 jan./abr. 2015.

MOREIRA, J. de O.; SALUM, M. J. G.; OLIVEIRA, R. T.. **Estatuto da Criança e do Adolescente: Refletindo sobre sujeitos, direitos e responsabilidades**. Brasília, Conselho Federal de Psicologia: 2016.

NERY, M. A. A convivência familiar e comunitária é direito da criança e do adolescente e uma realidade a ser repensada pela escola. **Caderno Cedes**, v. 30, n. 81, mai-ago. 2010, p. 189-



207. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v30n81/a05v3081.pdf>. Acesso em: 23 fev 2020.

NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: Limites e Contribuições. **Educação e Sociedade**, 2002, n. 78, p. 15-36.

ORO TOMIO, N. A. **O sentido da Escola Pública para o Adolescente**. Tese (Doutorado em Psicologia Social). 2010. 146 f. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

PRAUN, A. G. Sexualidade, gênero e suas relações de poder. **Revista Húmus**, Jan/Fev/Mar/Abr. 2011.

RODRIGUES, K. A. A.; SANTOS, S. W. Contribuições para o Acesso e a Permanência na Escola do Jovem Vítima da Violência Urbana por Meio Do Trabalho Multidisciplinar. In: PERONDI, M.; SCHERER, G. A.; VIEIRA, P. M.; GROSSI, P. K. (orgs). **Infâncias, adolescências e juventudes na perspectiva dos direitos humanos: Onde estamos? Para onde vamos?** Porto alegre: EDIPUCRS, 2018.

SANTOS, B. R. dos. Do Direito à profissionalização e a proteção no Trabalho. In: CURY, M.; SILVA, A. F. A.; MENDEZ, E. G. (Coords.). **Estatuto da criança e do Adolescente comentado: comentários jurídicos e sociais**. São Paulo: Malheiros, 1992.

SANTOS, E. C.; NETO, O. C. de M.; KOLLER, S. H. Adolescente e Adolescência. In: HABINGZANG, A. F.; DINIZ, E.; KOLLER, S. (Org.) **Trabalhando com Adolescentes: teoria e intervenção psicológica**. Porto Alegre, Artmed, 2014. p. 17-29.

SANTOS, N. P. **Juventudes e Masculinidades: Conversando sobre Gênero com Estudantes em uma Escola Pública no Município de Feira de Santana/BA**. Dissertação (Mestrado em Educação). 2019. 152 f. Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE. Universidade Estadual de Feira de Santana. Feira de Santana, 2019.

SAVIANI, D. Política Educacional Brasileira: Limites e Perspectivas. **Revista de Educação**, n. 24, p. 7-16, junho, 2008. Disponível em: <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/108>. Acesso em: 01 mai 2020.

SETTON, M. da G. J. Família, escola e mídia: um campo com novas configurações. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n.1, p. 107-116, jan/jun. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v28n1/11659.pdf>. Acesso em: 08 jan 2020.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Pobreza na Infância e na Adolescência**. UNICEF para cada criança. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/relatorios/pobreza-na-infancia-e-na-adolescencia>. Acessado em: 09 jan /2020.

VALENTE, A. L. Ações Afirmativas, Relações Raciais e Educação Básica. **Rev. Bras. Educ.**, 2005, n. 28, pp. 62-76. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782005000100006&script=sci\\_abst](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782005000100006&script=sci_abst). Acessado em: 10 ago 2020

WELLER, W. Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teóricos metodológicos e uma análise de uma experiência com o método. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p.241-260, mai/ago, 2006.

WOLF, M. P. Direitos Humanos e Direitos da Criança e do Adolescente: Processo de Construção e Realidade Brasileira. *In*: PERONDI, M.; SCHERER, G. A.; VIEIRA, P. M.; GROSSI, P. K. (orgs). **Infâncias, adolescências e juventudes na perspectiva dos direitos humanos**: Onde estamos? Para onde vamos? Porto alegre: EDIPUCRS, 2018.

## APÊNDICES

## Apêndice A- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos Responsáveis



### UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA – UEFS PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS RESPONSÁVEIS

O/a estudante \_\_\_\_\_ pelo qual o(a) senhor (a) é responsável está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada *Percepção dos adolescentes de uma escola pública municipal de Feira de Santana sobre os seus direitos no pós 30 anos do Estatuto da Criança e do Adolescente*. A pesquisa tem como objetivo analisar a visão dos alunos do 8º e 9º ano sobre Direitos das Crianças e Adolescentes. Caso você autorize, seu filho (a) participará respondendo a um questionário e a um grupo de discussão sobre a temática. A participação dele(a) não é obrigatória e, a qualquer momento, poderá desistir, sem prejuízo algum. Tudo foi pensado e planejado para reduzir riscos da participação dele(a), mas se ele(a) sentir qualquer desconforto com as perguntas, dificuldade ou desinteresse poderá interromper a participação e conversar com a pesquisadora sobre o assunto.

O(A) senhor(a) e o estudante pelo qual é responsável não terão despesas nem receberão remuneração. A participação dele(a) será importante tanto para conhecer melhor os colegas envolvidos no grupo, trocar experiências, quanto para fortalecer o debate sobre Direito da Criança e do Adolescente, com isso, aprender mais sobre o assunto. As suas respostas não serão divulgadas de forma a possibilitar a identificação.

Para qualquer esclarecimento no decorrer da sua participação, estarei disponível através do telefone (75) 99258-6960, ou poderá entrar em contato com o Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual de Feira de Santana, s/n – Avenida Transnordestina – Feira de Santana/BA, para obter informações sobre esta pesquisa e/ou sobre a sua participação, através do telefone 75 – 3161-8871.

#### CONSENTIMENTO

Eu, \_\_\_\_\_, declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação do(a) estudante \_\_\_\_\_ pelo qual sou responsável, sendo assim: ( ) aceito que ele(a) participe ( ) não aceito que ele(a) participe

Feira de Santana, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019

---

**Responsável**

## Apêndice B - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE)



### UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA – UEFS PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE

#### TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Eu, Ana Rita Almeida Ferreira, pedagoga e pesquisadora, venho convidá-lo (a) para participar da pesquisa intitulada *Percepção dos Adolescentes de uma Escola Pública Municipal de Feira de Santana sobre os seus Direitos no pós 30 anos do Estatuto da Criança e do Adolescente*, em uma escola pública no município de Feira de Santana/Ba.

O objetivo deste estudo é analisar a visão dos alunos do 8º e 9º ano sobre Direitos das Crianças e Adolescentes. Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir.

A pesquisa será realizada na escola onde você e outros colegas responderão a um questionário e participarão de grupos de discussão e debates acerca do assunto. Para isso, será usado/a gravador de voz. O uso desses materiais é considerado seguro, mas caso sinta qualquer desconforto com as perguntas, dificuldade ou desinteresse, você poderá interromper a participação e conversar com a pesquisadora sobre o assunto. Caso aconteça algo do tipo, podemos conversar pessoalmente ou através do telefone 75 99258-6960.

Além disso, coisas positivas também podem acontecer como: debates sobre a temática Direito da Criança e do Adolescente, conhecer melhor os colegas envolvidos no grupo, trocar experiências e aprender bastante sobre o assunto. Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não falaremos a outras pessoas, nem repassaremos a estranhos as informações que você fornecer. Os resultados da pesquisa serão publicados, mas sem identificar os participantes.

Para qualquer esclarecimento no decorrer da sua participação, estarei disponível através do telefone acima ou poderá entrar em contato com o Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual de Feira de Santana, s/n – Avenida Transnordestina – Feira de Santana/BA, para obter informações sobre esta pesquisa e/ou sobre a sua participação, através do telefone 75 – 3161-8871.

Desde já agradecemos!

#### CONSENTIMENTO PÓS INFORMADO

Eu \_\_\_\_\_ aceito participar da pesquisa intitulada *Percepção dos Adolescentes de uma Escola Pública Municipal de Feira de Santana sobre os seus Direitos no pós 30 anos do Estatuto da Criança e do Adolescente*, em uma escola pública no município de Feira de Santana”.

Entendi os prós e os contras da pesquisa. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir, pois não terá problema algum.

A pesquisadora tirou minhas dúvidas e recebi uma cópia deste termo de assentimento, li e concordo em participar da pesquisa.

Feira de Santana, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019

---

**Assinatura do Participante**

**Apêndice C - Questionário**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA – UEFS**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO**  
**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE**

**QUESTIONÁRIO**

Prezado (a) estudante,

Este questionário faz parte de uma pesquisa cujo objetivo é analisar a visão dos alunos do 8º e 9º ano de uma escola pública municipal em Feira de Santana sobre Direitos das Crianças e Adolescentes. Para tanto, contamos com a sua colaboração para responder as perguntas abaixo. Ressalto que, as informações aqui registradas serão tratadas com sigilo, obedecendo à ética da pesquisa. Desde já, agradecemos por sua valiosa contribuição.

**1. IDENTIFICAÇÃO**

1.1. Data de Nascimento: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

1.2. Idade: \_\_\_\_\_

1.3. Você se considera:

( ) Branco(a); ( ) Pardo(a); ( ) Negro(a); ( ) Amarelo (a); ( ) Indígena.

**2. SEXO**

( ) Masculino ( ) Feminino

**3. RELIGIÃO**

3.1. Você tem religião? ( ) sim ( ) não

3.2. Caso sim, qual?

( ) católico

( ) protestante/evangélico

( ) espírita

( ) candomblecista ou matriz africana

( ) outras: \_\_\_\_\_

3.3. Caso sim, frequenta a igreja ou instituição religiosa com que frequência?

( ) mais de 1 vez por semana; ( ) 1 vez por semana; ( ) 1 vez por mês; ( )

Raramente.

3.4. Tem fé, mas não segue religião

( ) sim ( ) não

#### **4. ESCOLARIDADE**

---

4.1. Série/Ano: \_\_\_\_\_

4.2. Você já foi reprovado alguma vez? ( ) sim ( ) não

Quantas vezes? \_\_\_\_\_ em que (ais) série (s)? \_\_\_\_\_

4.3. Onde você estudou?

Trajetória Escolar	Todo em escola pública	Todo em escola particular	Parte em escola pública, parte em particular
Educação infantil			
Do 1º o 5º ano			
Do 6º ao 7º ano			

#### **5. FAMÍLIA**

---

5.1. Em que bairro você mora? \_\_\_\_\_

5.2. Com quem você mora? \_\_\_\_\_

5.3. Quantas pessoas moram na sua casa? \_\_\_\_\_

5.4. Tem irmãos? ( ) sim ( ) não Quantos? \_\_\_\_\_

5.5. Pai vivo? ( ) sim ( ) não Mãe viva ? ( ) sim ( ) não

5.6. Profissão do Pai: \_\_\_\_\_

5.7. Profissão da mãe: \_\_\_\_\_

5.8. Escolaridade do pai:

( ) Não alfabetizado ( ) Fundamental incompleto ( ) Fundamental completo

( ) Ensino médio incompleto ( ) Ensino médio completo ( ) Ensino superior

9.9. Escolaridade da mãe:

( ) Não alfabetizado ( ) Fundamental incompleto ( ) Fundamental completo

( ) Ensino médio incompleto ( ) Ensino médio completo ( ) Ensino superior

## **6. TRABALHO**

6.1. Você trabalha? ( ) sim ( ) não. Se sim, com o quê? \_\_\_\_\_

6.2. Você já trabalhou? ( ) sim ( ) não. Se sim, com o quê? \_\_\_\_\_

6.3. Gosta do trabalho? Justifique

\_\_\_\_\_

6.4. O que faz com o dinheiro que ganha com o seu trabalho?

\_\_\_\_\_

6.5. Consegue conciliar o trabalho com a escola?

\_\_\_\_\_

6.6. Você ou a sua família recebem ou já receberam algum benefício do governo? ( ) sim ( ) não Caso, sim. Qual?

( ) Bolsa Família

( ) Minha Casa Minha Vida

( ) Aluguel Social

( ) ID Jovem

( ) Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculo – SCFV

( ) Programa de Erradicação do Trabalho Infantil – PETI

( ) Passe Livre para pessoas com deficiência

( ) outros \_\_\_\_\_

## **7. DIREITOS HUMANOS E DIREITO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE**

7.1. Você já ouviu falar em Direitos Humanos? ( ) sim ( ) não

7.2. O que vem a sua mente quando se fala em direitos humanos?

\_\_\_\_\_

7.3. Você já ouviu falar em Direitos da criança e do adolescente? ( ) sim ( ) não

7.4. O que vem a sua mente quando se fala em direito da criança e do adolescente?

\_\_\_\_\_

7.5. Qual lugar você mais aprendeu/aprende sobre direitos Direito da Criança e do Adolescente?

( ) Em casa com familiares

( ) Através da mídia (Tv, rádio, internet, jornais, celular, internet)

( ) Na escola

( ) Na igreja ou grupos espirituais

( ) Conversa entre amigos



( ) Em lugar algum, nunca aprendi

( ) Outros \_\_\_\_\_

7.6. Quais direitos você acha que uma criança ou adolescente deve ter?

\_\_\_\_\_

7.7. Quais problemas adolescentes como você enfrenta no dia a dia?

\_\_\_\_\_

7.8. Como você enfrenta esses problemas?

\_\_\_\_\_

7.9. Com quem você conta para lidar com os seus problemas?

\_\_\_\_\_

7.10. Seu bairro oferece espaços de cultura e lazer? ( ) sim ( ) não. Quais?

\_\_\_\_\_

7.11. Caso sim, você faz uso desses espaços? Como?

\_\_\_\_\_

7.12. Caso não, você tem acesso a cultura e lazer em outros espaços? Quais?

\_\_\_\_\_

7.13. Seu bairro oferece serviços de saúde? Quais?

\_\_\_\_\_

7.14. Caso sim, você faz uso desses serviços? Como?

\_\_\_\_\_

7.15. Seu bairro oferece serviços de segurança? Quais?

\_\_\_\_\_

7.16. Caso sim, você faz/fez uso desses serviços? Como?

\_\_\_\_\_

7.17. E com relação à educação? O que você acha da escola?

\_\_\_\_\_

## Apêndice D – Estratégias de Coleta de Dados

Instrumentos	Descrição	Recursos	Observações
Questionário	25 com adolescentes do 8 ano (Matutino) 20 com adolescentes do 9 ano (Vespertino)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 45 cópias de questionários;</li> <li>• Canetas</li> </ul>	45 Questionários
Grupos de Discussão (05 grupos de discussão)	GD1.8 <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser e sentir a e na adolescência.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Roteiro de perguntas</li> <li>• Cartão de mensagem inicial sobre sentimentos.</li> <li>• Pirulitos</li> <li>• Fichas de identificação dos estudantes;</li> <li>• Trecho do filme “Divertidamente”;</li> <li>• Papel cortado em formato circular para dinâmica de encerramento;</li> <li>• Lanche</li> </ul>	09 participantes Duração: (1:13:10)
	GD2.8 <ul style="list-style-type: none"> <li>• Percepção dos Adolescentes sobre os Direitos das Crianças e dos Adolescentes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Roteiro de perguntas;</li> <li>• Cartão de mensagem inicial – Art 18 do ECA;</li> <li>• Balas;</li> <li>• Fichas de identificação dos estudantes;</li> <li>• Trecho do documentário “A Invenção da Infância”;</li> <li>• Exemplares do Estatuto da Criança e do Adolescente;</li> <li>• Exemplares da Constituição Federal de 1988;</li> <li>• Gravador de áudio;</li> <li>• Canetas;</li> <li>• Notebook;</li> <li>• Lanche.</li> </ul>	08 participantes Duração: (00:34:53)
	GD3.8 <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprofundar o diálogo com adolescentes sobre direitos das crianças e adolescentes.</li> <li>• Violação de Direitos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Roteiro de perguntas;</li> <li>• Cartaz expondo o art. 227 da CF88;</li> <li>• Exemplares do Estatuto da Criança e do Adolescente;</li> <li>• Exemplares da Constituição Federal de 1988;</li> <li>• Gravador de áudio;</li> <li>• Canetas;</li> <li>• Notebook;</li> <li>• Lanche.</li> </ul>	14 participantes Duração: (01:12:54)

Instrumentos	Descrição	Recursos	Observações
Grupos de Discussão (05 grupos de discussão)	GD1.9 <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser e sentir a e na adolescência;</li> <li>• Diálogos sobre a garantia dos Direitos Humanos e Direitos das Crianças e dos Adolescentes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Roteiro de perguntas;</li> <li>• Cartão de mensagem inicial sobre sentimentos;</li> <li>• Pirulitos;</li> <li>• Fichas de identificação dos estudantes;</li> <li>• Trecho do filme "Divertidamente";</li> <li>• Papel cortado em formato circular para dinâmica de encerramento;</li> <li>• Exemplares do Estatuto da Criança e do Adolescente;</li> <li>• Exemplares da Constituição Federal de 1988;</li> <li>• Cartaz expondo o art. 227 da CF88;</li> <li>• Gravador de áudio;</li> <li>• Canetas;</li> <li>• Notebook.</li> <li>• Lanche</li> </ul>	11 participantes  Duração: (1:07:08)
	GD2.9 <ul style="list-style-type: none"> <li>• Produção de um pequeno texto sobre as visões dos adolescente sobre a importância de terem seus direitos garantidos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Papel A4</li> <li>• Canetas</li> </ul>	10 participantes  Duração: (20:05)
Entrevista Semi-estruturada	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ● ESE.1.9 – Adolescente do sexo feminino, criada por parentes;</li> <li>• ● ESE.2.9 – Adolescente do sexo feminino criada pelo pai;</li> <li>• ● ESE.3.8 – Adolescente do sexo feminino criada pela mãe;</li> <li>• ● ESE.4.8 – Adolescente do sexo masculino, cego, mora atualmente com mãe após recente separação dos pais;</li> <li>• ● ESE.5.8 - Adolescente do sexo masculino que mora com o pai, mas que tem mãe presentes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Roteiro de Entrevista semiestruturada;</li> <li>• Gravador de áudio.</li> </ul>	05 entrevistados

## Apêndice E – Roteiro de Entrevista Semiestruturada

### ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

DATA: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

#### APRESENTAÇÃO:

Objetivo da entrevista:

Relevância e confidencialidade

#### CONDICÃO DE ADOLESCENTE

1. A adolescência tem sido foco de estudo de várias pesquisas tanto na área educacional quanto nas áreas sociológicas, psicológicas, dentre outras, com o intuito de compreender as particularidades a que envolve essa fase da vida, assim como a subjetividade de cada adolescente em construção como sujeito em plena fase de desenvolvimento. Partindo do pressuposto de que há adolescências plurais, cada adolescência se constrói de acordo com a sua realidade, em determinado espaço de tempo, contexto e relações. **O que é adolescência para você? O que significa ser adolescente nos dias de hoje?**

2. **O que difere essa fase atual da sua vida, da infância, fase anterior?** Exponha um pouco do sentimento que envolveu essa transição da infância para adolescência.

3. Atualmente, percebemos que os casos de sofrimento, medos e angústias dos adolescentes têm se manifestado de diferentes formas, inclusive com situações autodestrutivas que afetam um número cada vez maior de adolescentes. **O que você acha que tem provocado tanto sofrimento nos adolescentes?**

4. **E você, passa por algo parecido? Como tem sido lidar com as suas angústias?**

5. **Quais são os seus medos?**

6. **Com quais dificuldades você precisa lidar, hoje em dia?**

7. Com quem você conta para enfrentar as suas dificuldades?

### **RELAÇÃO FAMILIAR**

8. Como é a sua relação com a sua família?

### **RELAÇÃO COM A ESCOLA**

9. É na adolescência que, geralmente, acontece a transição do ensino fundamental para o ensino médio. **Como você visualiza essa transição? O que isso significa para adolescentes como você?**

10. É nessa fase da vida que também que se desenvolvem as projeções para uma vida futura. Começam-se a pensar sobre os rumos que se pretendem tomar, carreira profissional, caminhos a seguir, mesmo que ainda não se tenha tanto a certeza do que se quer. **Em relação a isso, como os adolescentes de hoje pensam o futuro? E você, quais são as suas perspectivas de futuro?**

11. Por corresponder a fase de escolarização, de acordo com a lei, todos os adolescentes deveriam estar matriculados e frequentando a escola, porém sabemos que não é assim que acontece na realidade. **Você acha que os adolescentes estão perdendo o interesse pela escola?**

12. **Quais motivos levam os adolescentes a se afastarem da escola?**

13. **Você acha que a escola deixou de ser atrativa para os adolescentes?**

14. Sobre o crescente índice de evasão, até mesmo falta de motivação do adolescente para continuar estudando, **você acha que a escola é também responsável por isso? De que forma a escola poderia contribuir para a melhor relação com o adolescente e garantir a sua permanência na escola?**

**RELAÇÃO COM O TRABALHO**

**15. O que você pensa sobre trabalho na adolescência?**

**VIOLAÇÃO DOS DIREITOS DAS CRIANÇAS E ADOLESCENTES**

**16. O que você acha dos crescentes casos de violência envolvendo adolescentes atualmente?**

**17. Quais são as situações de violência e violação de DCA mais frequentes entre os adolescentes que você conhece?**