

ESCOLA E CONSELHO TUTELAR: SENTIDOS CONSTRUÍDOS PELAS FAMÍLIAS, CRIANÇAS E ADOLESCENTES

SCHOOL AND TUTORIAL COUNCIL: SENSES BUILT BY FAMILIES, CHILDREN AND ADOLESCENTS

Islaine DEMETRIO* 

Maria Amália de Almeida CUNHA** 

Resumo: Este artigo tem por objetivo compreender os sentidos que as famílias, as crianças e os adolescentes de uma escola do Ensino Fundamental da rede municipal de Belo Horizonte atribuem às instituições Escola e Conselho Tutelar (CT), considerando as relações estabelecidas entre elas e a interferência dessas relações nos processos educativos escolares. Investigamos como se constituem as configurações familiares das crianças e dos adolescentes encaminhadas ao CT. Para a análise, baseamo-nos em alguns autores, entre eles Carvalho e Ristum (2013) e Thin (2006). Realizamos entrevistas compreensivas com familiares das crianças e dos adolescentes atendidos pelo CT. Os resultados derivados das incursões a campo indicaram a necessidade de aproximação dos contextos familiares, a fim de compreendermos o lugar que esses atores ocupam na tríade família-escola-CT, atentando para o fato de que os encaminhamentos feitos ao CT interferem nas relações cotidianas entre essas duas instâncias de socialização e nos processos educativos escolares.

Palavras-chave: Escola. Família. Conselho Tutelar. Criança e Adolescente.

Abstract: This article aims to understand the meanings that families, children and adolescents of a elementary school of the municipal network of Belo Horizonte, attribute to the institutions school and Guardian Council (TC), considering the relationships established between them and the interference of these relationships in the educational processes of the school. We investigate how the family configurations of children and adolescents referred to the TC are constituted. We based on some authors, including Carvalho and Ristum (2013) and Thin (2006). We conducted comprehensive interviews with family members of children and adolescents attended by the TC. These field incursions indicated the need for approximation of family contexts, in order to understand the place that these actors occupy in the family-school-CT triad and that the referrals made to the TC interfere in the daily relations between these two instances of socialization and in the educational processes school.

Keywords: School. Family. Guardianship Council. Child and teenager.

Submetido em 26/08/2021. Aceito em 13/11/2022.

* Pedagoga, Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação, Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação da UFMG. Professora das redes estadual e municipal de Belo Horizonte. Endereço institucional: Av. Antônio Carlos, 6627- Sala 1617- Pampulha, CEP: 31270-901 Belo Horizonte- MG. E-mail: islaine.demetrio@edu.pbh.gov.br

** Doutora em Educação pela Unicamp e Professora Associada da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Pesquisadora do OSFE (Observatório Sociológico Família-Escola) e NUPEDE (Núcleo de Pesquisa em Desigualdades Escolares). Endereço institucional: Av. Antônio Carlos, 6627- Sala 1617- Pampulha, CEP: 31270-901 Belo Horizonte- MG. E-mail: amaliacunha@ufmg.br



Introdução

A família e a escola são instituições de socialização consolidadas e reconhecidas pela nossa sociedade. Porém, operam com lógicas de socializações diferenciadas que ora se aproximam e ora se distanciam. Para Nogueira (2005), a escola - instituição secular – é, cada vez mais, envolvida pelas demandas e transformações sociais, ainda que possua seus próprios modos reguladores, que são bem diferenciados daqueles instituídos pela família. Isso acarreta alguns conflitos que permeiam a relação entre essas instituições, já que a escola tende a querer que a família se enquadre na dinâmica reguladora dos sistemas de ensino.

Essas duas instituições e seus sujeitos também têm a seu favor leis e normatizações que as regulam e/ou podem contribuir nas suas ações cotidianas. Com a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990, a escolarização constituiu-se em um marco político e legal no que se refere à garantia de direitos para as infâncias e as adolescências brasileiras. A proteção a essas, antes limitada às camadas médias e altas da sociedade, passa a ser considerada um direito de todos e todas.

Dentre os dispositivos de garantia, defesa e proteção dos direitos, está o Conselho Tutelar (CT)¹, órgão que tem uma responsabilidade direta na fiscalização e efetivação do atendimento aos direitos básicos contidos na Constituição Federal e regulamentados pelo ECA. Esse órgão é recorrentemente acionado pelas instituições de ensino, especialmente as escolas públicas, quando, de um lado, a escola demanda algum tipo de acompanhamento no caso de crianças infrequentes, dificuldades de aprendizagem relacionadas a questões de saúde, conflitos familiares, violência ou abuso sexual. De outro lado, quando a escola recebe crianças e adolescentes por encaminhamento judicial ou como medida protetiva e de garantia de direitos, tais como alunos de inclusão ou com laudo médico que demandam atendimento especializado.

É a partir deste cenário que pretendemos problematizar as relações entre família, escola e CT. Durante o levantamento bibliográfico para discutir o tema, observamos que boa parte da bibliografia levantada manifestava certa resistência e desconhecimento sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA e o Conselho Tutelar – CT. Em decorrência dessa dinâmica interinstitucional, a relação estabelecida entre esses agentes educativos é permeada por visões equivocadas sobre os papéis de cada um. Os conflitos nas relações entre essas instituições se situam na inexistente ou na limitada articulação entre os agentes educativos, na ausência de um trabalho em rede² e de ações que as aproximem, bem como nos pré-conceitos quanto às funções do CT ou mesmo na compreensão restrita acerca do contexto da família e de suas formas de sociabilidade.

¹ Doravante, utilizaremos ECA para nos referir ao Estatuto da Criança e do adolescente, e CT para fazer referência ao Conselho Tutelar.

² Rede de atendimento é um conjunto de órgãos e serviços que atuam de forma articulada, integrada ou complementar. Grossi (2018) ressalta que ela expressa as formas como o sujeito vivencia suas relações e constroem sentidos e significados, como os de pertencimento. Ao buscar suprir suas necessidades, ele se constitui individualmente, mas as ações em redes os reconhecem como sujeito social, portanto, coletivo.

Essas reflexões denotam que nessa temática há questões não explicitadas e que caberiam aprofundamento, especialmente se nossas indagações se direcionarem para as famílias dos alunos que são atendidos pelo CT. Para nós, interessava-nos melhor saber como as famílias chegam ao CT? Por quais motivos? Quem as encaminha? Como as famílias percebem o CT e de que maneira os encaminhamentos endereçados ao CT repercutem nos processos de escolarização das crianças e dos adolescentes atendidos?

A partir de tais indagações, pretendemos, neste artigo, desvelar algumas questões tidas por nós como não respondidas, a fim de compreender os sentidos que as famílias de crianças e de adolescentes de uma escola pública municipal de Belo Horizonte atribuem à relação estabelecida com a escola e com o CT. Nossa hipótese é de os encaminhamentos feitos ao CT, tanto pela escola quando aqueles advindos da própria família incidem e afetam as relações cotidianas entre essas duas instâncias de socialização, reconfigurando os processos educativos escolares.

Além disso, interessa-nos examinar como se constituem as configurações familiares das crianças e dos adolescentes encaminhadas ao CT e as repercussões dos encaminhamentos ao CT sobre os processos de escolarização das crianças e dos adolescentes.

A metodologia que utilizamos foi a entrevista compreensiva com famílias de crianças e de adolescentes atendidos pelo CT. Para Kaufmann (2013), a entrevista compreensiva possibilita uma relação muito singular entre entrevistador e entrevistado e se torna um momento de não neutralidade, onde tudo que os rodeia ou o que acontece *in loco* influencia sobre o material coligido. Para o autor, a boa pergunta não está no roteiro pré-elaborado, mas emerge no ato da entrevista.

1. Família, escola e Conselho Tutelar: limites, contingências e aproximações

Hodiernamente, uma análise dos processos educativos escolares não pode prescindir da compreensão a respeito dos nexos entre as duas importantes instituições de socialização que se solidificaram em nossa sociedade. Mesmo que tenhamos outros espaços socializadores, a família e a escola são recorrentemente apontadas como as primeiras instâncias por onde os sujeitos estabelecem suas relações com o mundo. Entendemos assim, ser fundamental compreender os papéis e as funções que cada uma dessas instituições desempenha e como as relações entre elas acontecem.

1.1 O lugar que o Conselho Tutelar ocupa na relação família e escola

No Brasil, na década de 1980, por meio de intensas lutas da sociedade civil e principalmente por meio da nossa Constituição de 1988, são criados os Conselhos. Esses poderiam servir como espaços de lutas, de ampliação da participação, de ocupação e de posicionamento junto às instâncias governamentais,

para que sujeitos como as crianças e os adolescentes que, por razões históricas e culturais excluídos dos processos de emancipação social, pudessem ser priorizados. Outrossim, o objetivo dos conselhos é que as questões políticas pudessem ser compartilhadas.

Foi nesse contexto de lutas dos movimentos sociais que se dedicavam à defesa dos direitos de crianças e de adolescentes que, no ano de 1990, foi aprovado o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8069/90, instaurando uma nova fase, em que se estabelecem responsabilidades compartilhadas a favor da infância e do adolescente. Dentre outras normatizações, o ECA, no seu capítulo V, institui o Conselho Tutelar. Esse órgão tem como papel zelar pelos direitos das crianças e dos adolescentes, exigindo de nossos governantes e de toda a sociedade, prioridade na efetivação de políticas sociais e diligência na defesa dos direitos em casos de denúncias de omissões contra esses.

A função primordial do CT é garantir que os direitos das crianças e dos adolescentes sejam efetivados. Suas atribuições estão previstas no ECA, no capítulo II, artigo 136. Garantir a efetividade do direito à educação de todas as crianças e adolescentes é uma das funções do CT que tem sido cada vez mais requisitada pela sociedade. As duas primeiras décadas após a aprovação do ECA foram dedicadas às questões relativas aos direitos fundamentais, tais como o direito à vida, à proteção contra todo tipo de violência e contra a exploração do trabalho infanto-juvenil.

O panorama social atual demonstra que houve muitas conquistas da sociedade civil organizada, especialmente por meio de políticas públicas que atenderam às demandas das crianças e dos adolescentes. O direito à educação é uma dessas possibilidades para contrapor-se ao sistema de violação de direitos, uma vez que a escola foi eleita pela sociedade moderna como o lugar de educar e instruir. Carvalho e Ristum (2013, p. 135) explicam que:

Conforme o art. 56 do ECA, é tarefa dos dirigentes de estabelecimento de ensino a comunicação de casos de maus-tratos envolvendo seus alunos, a reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares, e os elevados níveis de repetência (BRASIL, 1990). (Art. 4, BRASIL, 1990).

Atualmente, pode-se dizer que as famílias têm um maior conhecimento de seus direitos e procuram o CT quando se veem diante de alguma ameaça ou mesmo quando percebem que não estão sendo cumpridos os direitos educacionais de seus filhos. Em outros casos, são por ele acionadas quando protagonizam atos de violação de direitos relativos à educação ou que se imiscuem a esse. Pela complexidade das situações que as aproxima, a relação família – escola - Conselho Tutelar é, muitas vezes, conflituosa. É fundamental que as tensões sejam resolvidas, para que a prioridade seja exclusivamente a proteção das crianças e dos adolescentes.

Neste sentido, a escola pode ser uma importante aliada do Conselho Tutelar na sua missão de proteção nas omissões ou violação de direitos, já que conhece a criança e o adolescente na condição de estudante, tem contato diário com tais sujeitos e, geralmente, com seus familiares. A escola pode, ainda,

oferecer suportes aos conselheiros e auxiliar na compreensão de cada caso, de maneira a contribuir nas intervenções, acompanhando e monitorando as ações feitas pelo Conselho.

Por meio desta pesquisa, percebemos que o CT possui um papel importante para as famílias que acionaram o órgão. Uma das falas que nos chamou muita atenção foi de uma avó que teve o CT acionado pela escola. Quando perguntamos para ela: O que você pensa do CT? Se tivesse que dizer para uma amiga, conhecido ou parente o que é o CT, o que você diria?

Ouçó falar muito mal, quando eu fui não era bicho de sete cabeças, foi orientação: Oh vó, não deixa ficar na rua, seguir os exemplos dos pais... Foi conselho. Eu daria meu exemplo para ela. O conselho como perdição foi salvação. (ISABEL, 59 anos, avó de Lucas).

O que essa avó nos diz é que o CT foi um suporte de orientação fundamental e cumpriu sua função de mediador no sentido de orientar as famílias e instituições que o acionaram. Ao ser atendida pelo órgão, D. Isabel pôde contrapor essa experiência a uma representação que tinha do órgão e percebeu algumas das funções fundamentais do CT que é de instruir e orientar as famílias sobre suas responsabilidades.

O Conselho Tutelar não possui capacidade legal de interferência em assuntos internos da escola. No entanto, tem plena legitimidade para verificar, por exemplo, o aproveitamento escolar de determinada criança ou adolescente, não com o propósito de interferir na Escola, mas para determinar aos pais ou ao responsável as medidas para a correção das insuficiências, inclusive se as causas do aproveitamento inadequado residirem na Escola, com a possibilidade concreta de determinar aos pais ou ao responsável o acompanhamento da frequência e do aproveitamento escolar (artigo 129, inciso V). Na prática, simples orientação aos pais, chamando-os para o exercício de suas obrigações, não raras vezes já contribui positivamente para a reversão da ambiência de exclusão da escola. (KONZEN, 2010, p. 27).

O CT pode também contribuir para que a família e a escola saiam do seu isolamento. O papel desse órgão junto à instituição escolar é mediar os conflitos que possam surgir ou quando há impossibilidade de estabelecer o diálogo com as famílias. Para que essa relação se efetive de modo mais qualificado, é necessário que haja uma mudança nas concepções que a comunidade educativa sustenta acerca do papel da escola.

Sabemos que a tarefa de assegurar à criança e ao adolescente a integralidade do direito de ser educado é de toda a sociedade. Entretanto, salientamos que os principais agentes da efetivação do direito à educação são os familiares, responsáveis diretos pelas crianças e pelos adolescentes e que possuem o pátrio poder destes. A Escola e o Conselho Tutelar podem agir em conjunto, mas levando em consideração que os responsáveis possuem uma responsabilidade primordial pela educação dos seus filhos.

Desta sorte, acreditamos que se faz necessária uma discussão mais aquilatada sobre as limitações da atuação do conselho. Para tanto, é fundamental conhecermos as outras instituições e leis que podem

atuar de forma compartilhada e complementar com ele e que contribuiriam na efetivação dos direitos da criança e do adolescente.

No decorrer desta pesquisa, buscamos nos apropriar das discussões teóricas que nos permitissem compreender as atribuições e limitações do Conselho Tutelar e, com isso, vislumbrando os fatores que dificultam e viabilizam sua atuação, principalmente no que tange a sua relação com a escola e com a família. Nosso intuito foi verificar como essas instituições podem contribuir para que os direitos de escolarização das crianças e dos adolescentes sejam garantidos.

2. Sentidos e significados que as famílias atribuem à relação estabelecida entre a escola e o conselho tutelar

Analisamos 23 fichas de matrículas e fizemos a pré-seleção dos sujeitos a serem contatados, segundo alguns critérios definidos, tais como: vulnerabilidade social, responsáveis pela criança/adolescente na escola, crianças encaminhadas por demandas de inclusão, situações de abuso, violência ou maus tratos e dificuldade de aprendizagem. Realizamos seis entrevistas em dias e horários diferentes, que duraram, em média, 1h 30 minutos cada uma. A seguir o quadro com os dados das famílias entrevistadas, de forma que explicitaremos suas composições, motivos de tê-lo acionado, entre outros. Ressaltamos que essas entrevistas obedeceram aos procedimentos éticos exigidos pelo Comitê de Ética em Pesquisa (COEP), da Universidade Federal de Minas Gerais.

Quadro 1 - Tratando-se dessa pesquisa, de que famílias estamos falando?

Responsável Entrevistado	Nome fictício	Idade	Cor declarada	Vínculo empregatício	Quantidade de pessoas residindo na mesma casa	Alunos pesquisados/ idade/sexo/ cor declarada pelo entrevistado	Quem acionou o CT	Pessoa com quem passam mais tempo	Critério de escolha
Mãe	Flavia	35	Parda	Desempregada	06	3 pesquisados: Ariane , 07 anos, menina branca 10 anos, Bruno menino, pardo, Felipe , 15 anos, menino, pardo.	Mãe	Mãe	Encaminhado ao CT por apresentar um quadro de vulnerabilidade social e ter participado de uma oficina
Avó	Isabel	59	Negra	Aposentada	08	1 Pesquisado: Lucas , 12 anos, negro, menino.	Escola	Avó	Encaminhado ao CT por Indisciplina e agressividade e ter participado das oficinas
Mãe	Erica	28	Parda	Autônoma-Manicure	05	2 Pesquisados: Miguel , 07 anos, branco,	Escola e a mãe	Avó, tios e padrasto	Encaminhada ao CT por Infrequência

						menino, João 11 anos, menino, pardo.			
Mãe	Luciana	36	Negra	Serviços gerais	02	1 Pesquisado: Estefane , menina, 13 anos, negra.	Escola	Mãe	Encaminhada ao CT por Dificuldade de relacionamento e de aprendizagem
Mãe Pai	Luzia e Everaldo	37/4 0	Parda/ Não declarou	Técnica em higiene bucal/ técnico em radiologia	04	1 Pesquisado: Gabriel , 13 anos, menino, branco.	Escola e pai	Mãe, pai, Avós maternos e avó paterna	Encaminhada ao CT por demanda de vaga de Inclusão
Mãe	Tais	35	Parda	Desempregada	05	1 Pesquisado: Luiza , 13 anos, menina, negra.	Irmã do marido	Mãe	Encaminhada ao CT por denúncia de maus tratos/ participou das oficinas

Fonte: Autoria própria (2018).

O quadro acima apresenta as configurações familiares dos pesquisados e demonstra as composições diversas das famílias, explicitando a dinâmica que configura a maioria delas, ou seja, a participação de parentes que contribuem para a educação das crianças e dos adolescentes, tais como: avós, tios e padrasto. Entretanto, a mãe continua sendo a figura principal que acompanha a trajetória escolar dos seus filhos. Isso é demonstrado nas informações sobre nossas entrevistadas, todas mulheres, salvo uma delas, em que houve a participação do pai na entrevista. Neste caso, tivemos a impressão de que a presença do pai era mais uma forma de auxílio à mãe sobre o que seria dito e não o desejo de participar efetivamente da entrevista.

O vínculo empregatício das mulheres entrevistadas também nos chamou a atenção, pois a maioria está desempregada ou em empregos temporários, na maior parte em prestação de serviços. Quase todas exercem atividades laborais que na nossa sociedade são pouco reconhecidas, com baixo prestígio e remuneração.

No que diz respeito à raça, das 07 responsáveis pelos alunos, 05 se autodeclararam pardas, 01 negra e 01 não declarou. No caso dessa escola, pode-se depreender que as demandas pelo CT são voltadas, em sua maioria, para meninos pardos e negros, bem como seus responsáveis. Logo, refletimos o quanto esses dados precisam ser considerados para que haja políticas públicas específicas para este segmento da população, uma vez que este tem historicamente seus direitos negados. Estas mulheres são frequentemente estigmatizadas e invisibilizadas pelas políticas públicas e, paradoxalmente dependentes tanto das políticas quanto das instituições públicas para que seus direitos sejam efetivados.

Das 06 entrevistadas, 02 procuraram o CT por conta própria, 02 tiveram a escola como protagonista nesse contato e 02 responsáveis decidiram acionar o CT, conjuntamente à escola. As razões dos encaminhamentos da escola e da família ao CT são principalmente relacionadas à indisciplina,

agressividade, infrequência, dificuldade de aprendizagem, maus tratos e vulnerabilidade social. Esses atendimentos são permeados por encontros e desencontros na relação entre a escola, família e CT.

Percebemos que nesta tríade, ora o Conselho funciona como um agente de conflitos e insatisfações para as famílias e alunos, o que pode distanciá-las e pode aumentar as questões disciplinares e de agressividade, ora contribui para a aproximação das famílias, no desenvolvimento da aprendizagem e na melhoria de comportamentos dos alunos. Tal constatação depreende-se das famílias investigadas, as quais nos informam como são distribuídas as responsabilidades no cuidado e na educação de seus filhos. Estas também nos disseram onde e com quem seus filhos passam mais tempo, por quais motivos e quais sentidos a escola possui em suas vidas.

Eles passam mais tempo na escola, na Integrada. O mais velho está lá já tem nove anos, a menina sete anos e o mais novo cinco anos. A Escola é muito boa. O meu marido atual me ajuda, que é o padrasto deles, se precisar apanha, conversa, fica de castigo, coloca para fazer os serviços de casa. (FLÁVIA, 35 anos, mãe de Ariane, Bruno e Felipe).

A mãe confirma a assertividade da política pública, quando nos diz sobre a importância do Programa Escola Integrada- PEI³, como um programa que possibilita a seus filhos permanecerem mais tempo na escola, confirmando o que as crianças e os adolescentes nos disseram também em outro momento de nossa pesquisa. Batista e Carvalho-Silva (2013, p.48) asseveram que a escolha da escola pelas famílias não passa pelos indicadores educacionais oficiais de avaliação, tais como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica- IDEB, taxas de repetência, evasão ou distorção idade-série.

Além de atividades diversificadas, a reivindicação das mães para que as escolas tenham “aula sempre” sinaliza outro critério em sua hierarquização, revelando que aspectos da organização e dos modos da gestão institucional interferem na avaliação.

Batista e Carvalho-Silva (2013) reiteram que a busca por informações sobre o funcionamento do sistema escolar, sobre os estabelecimentos de ensino da região, a tentativa de acompanhar os estudos, as escolhas de companhias, a procura por cursos que contribuam na longevidade escolar, a tentativa de participação na escola, ora mais intensa e regular, ora mais distanciada, são algumas das práticas de mobilização que essas mulheres registram em seus depoimentos.

Eu estudei aqui, eu e minha amiga fomos as primeiras a inaugurar aqui. Eu estava na escola Cecília aguardando inaugurar aqui. (TAIS, 35 anos, mãe da Luiza).

³ O Programa Escola Integrada, instituído em 2006, está presente na totalidade das escolas de Belo Horizonte. Durante o tempo que passam no contra turno escolar, os estudantes realizam atividades que contribuem efetivamente no seu desenvolvimento pessoal, social, moral e cultural. São nove horas diárias de atendimento a milhares de estudantes, que se apropriam cada dia mais dos equipamentos urbanos disponíveis, extrapolando os limites das salas de aula e do prédio escolar. Estas oportunidades acontecem com o apoio e a contribuição de entidades de ensino superior, empresas, organizações sociais, grupos comunitários e pessoas físicas. (BELO HORIZONTE, 2018).

Na fala acima há um sentimento de confiança na escola que perdura no tempo e no espaço. A memória da escola que aparece no relato das entrevistas nos remete ao fator território. Essas famílias, assim como preconizam Batista e Carvalho-Silva (2013), revelam que suas escolhas por essa escola estão ligadas às questões dos vínculos afetivos de amizade, de identidade e da interação que possuem com esse ambiente escolar, tornando-o um lugar de referência construído em suas trajetórias escolares.

Eles vieram de Bicas. Quando chegamos uma sobrinha minha já estudava lá, e ficava o dia inteiro na Integrada, o que seria bem melhor para eles, pois eu também cuido da minha mãe. Só que não tinha vaga. (ISABEL, 59 anos, avó de Lucas).

Outro aspecto importante desses depoimentos é o trânsito nos territórios, que se dá por meio da desterritorialização e reterritorialização. Para Haesbart (2003), esses conceitos expressam os diferentes modos que as pessoas criam para se adaptar aos meios e aos sujeitos com os quais se relacionam diariamente. O autor salienta que esses momentos de reinvenção, de mudanças e de criação de novos vínculos, ambiência e interações, ou seja, a passagem de desterritorializar para a reterritorialização gera, muitas vezes, conflitos, transformações e construções de novos hábitos. As mudanças, neste sentido, podem ser percebidas como um aspecto positivo, que reflete a busca por reconhecimento na comunidade, no território e entre os pares.

2.1 Os interstícios da relação família, escola e Conselho Tutelar

Neste tópico procuramos compreender como e em que momento o CT aparece na relação das famílias com a escola, o que as famílias sabem e por quais meios conheceram o CT. Buscamos, também, analisar qual a importância do CT para as famílias e como a presença desse órgão afetou cada um dos entrevistados, na medida em que foram atendidos.

Ao perguntarmos se já tinham ouvido falar sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e sobre o Conselho Tutelar, as famílias, na maioria das vezes, começaram por expressar uma visão positiva do CT, dando exemplos de contribuições dele para a família e seus filhos após os atendimentos, tais como: mudanças comportamentais, melhoria na aprendizagem, aconselhamento, esclarecimentos sobre ações educativas e outros. Mas com o passar do tempo, também apontavam aspectos negativos e controversos.

A escola acionou para o menor, e logo para o maior, pois brigavam muito com os colegas. Depois que o Conselho conversou com o maior, aí ele entendeu o que é o Conselho, graças a Deus melhorou. (ISABEL, 59 anos, avó de Lucas).

Sim, pela TV, rádio e na escola, de vez em quando nas reuniões eles comentam. A função do Estatuto é proteger e ajudar a resolver algum problema que a criança tenha. Eu soube do Conselho na primeira reunião quando o aluno vai entrar na escola, eles falam com a gente, se a gente tiver qualquer tipo de problema para procurar eles, que seja por agressão, pensão e auxiliar em alguma coisa assim. (ERICA, 28 anos, mãe de Miguel e João).

[Soube] pela escola. O Estatuto zela pelo bem-estar para saber se está sendo bem tratada. Eu trabalho de domingo a domingo, folgo na terça, que ela faltava, para eu ficar com ela.

Há uns dois anos recebi uma carta do Conselho, por causa das faltas. Acho isso bom, tá certo, que está preocupado, quer saber o que tem. Interessante, pois está preocupado com ela, embora eu já estivesse ido na escola e explicado. Ela parou de faltar para ficar comigo nas minhas folgas. (LUCIANA, 36 anos, mãe de Estéfane).

Essas mães nos demonstram os diversificados meios e caminhos da descoberta do CT, bem como os motivos que acionaram o órgão e como foram esses atendimentos. Na maioria das vezes, gostaram das ações feitas pelo CT e pensam que ele é importante. Entretanto, surgem, nesses relatos, fatores como aqueles ressaltados por Thin (2006) em suas pesquisas, como a organização temporal do cotidiano familiar, por exemplo, que afeta e interfere na rotina escolar das crianças. Luciana, 36 anos, é uma mãe que vive sozinha com a filha e como a mesma relata, a infrequência é ligada a questões afetivas: ela trabalha de domingo a domingo e folga na terça e este fato não é de conhecimento da escola.

Thin (2006) fala das diferentes temporalidades que distinguem o universo escolar do universo familiar. O universo escolar é dotado de uma regularidade temporal, em que o calendário escolar, a distribuição dos horários de aulas, a progressão das atividades pedagógicas determina o “correr” do tempo. As famílias das camadas populares têm outras e múltiplas regularidades. Essas famílias têm seus tempos regulados pela precariedade existencial.

Em outras famílias, nas quais os pais têm um emprego, as fortes obrigações temporais da atividade profissional produzem o que podemos denominar temporalidades familiares não sincronizadas, no sentido de que as divisões temporais produzidas pela atividade profissional dos pais estão em claro desacordo com os outros ritmos familiares, principalmente os ritmos dos filhos e os ritmos que sua escolarização exige [...] São, portanto, temporalidades muito afastadas das temporalidades escolares que tecem as vidas das famílias populares [...]. (THIN, 2006, p. 220-221).

Na entrevista que fizemos com Taís, 35 anos, mãe da Luiza, esta relata outros questionamentos e dissabores na sua relação com o órgão, que repercute na sua lida com a filha e com a escola, e que explicita como as lógicas de socialização entre família, escola e CT são distintas e repercutem em todo o âmbito familiar e escolar. Seus relatos, de certa maneira, foram enunciados de maneira um pouco confusa. Acreditamos que isso ocorreu devido à complexidade dos fatos que ela nos traz. Tivemos a percepção de que há alguma situação da dinâmica familiar (provavelmente abuso) que afeta a relação com a escola e, conseqüentemente, a acionar o CT. Essa mãe possui receio quanto à filha ficar sozinha na escola e demonstrou que tem muito medo de perder sua guarda.

Eu sei tudo sobre o Conselho, eu fui lá várias vezes. O ECA e o Conselho é a mesma coisa né? [A pesquisadora respondeu, explicando: não, o Estatuto é a lei, que cobra os direitos e deveres das crianças, famílias e escola, e o Conselho é o espaço onde há conselheiros para fazer a lei funcionar.] Ah! Sim, fui para Divinópolis ganhar neném e depois eu fiquei na minha irmã uns dois meses depois de ganhar neném, aí chegou uma como que fala... Intimação para mim dá irmã do meu marido, a tia dela, aí eu tive que recorrer à defensoria pública, aí minha irmã pegou a guarda da minha filha sem minha

assinatura. Lá na defensoria me falaram do Conselho Tutelar. (TAIS, 35 anos, mãe da Luiza).

Em outro momento, perguntamos à mãe Flávia, 35 anos, como foi o atendimento no Conselho Tutelar e se os atendimentos no CT tiveram alguma mudança ou repercussão na vida dela. E ela nos tece apenas fatos positivos do CT.

Eu fui por causa da vaga na UMEI para o meu filho mais novo, para não ficar em fila. Já indiquei para amigas quando consegui a vaga, acho bom.

O direito à vaga na escola é algo recente e vem do ECA, de forma que traz consigo uma forma oficial de cobrar dos nossos governantes que os direitos da infância sejam garantidos. Em 2010, nos estudos que realizamos, o conselheiro da região leste de Belo Horizonte nos apontou que a maior demanda na área da educação é por vaga nas UMEIs- Unidades Municipais de Educação Infantil. E esse fato também foi constatado por Souza *et al.* (2003), que relata, no decorrer do seu texto, que a maior demanda existente nos CT diz respeito à busca por vagas, principalmente para a infância, bem como relativa às questões disciplinares, como nos coloca a avó.

Eu fui na escola, e o Conselheiro marcou uma conversa no Conselho. Não fazem mais bagunça, após isso passou a respeitar, ou por medo, o que faziam não faz mais. O comportamento do mais velho melhorou, não participava de nada, andava nas pilastras, agora vai nos passeios, antes não ia. A escola ficava com medo, agora vai em todas. (ISABEL, 59 anos, avó de Lucas).

Aqui fica evidente que a escola não consegue lidar com os “problemas de comportamento do aluno”, aciona a família para, imediatamente, chamar o CT. Nesse caso, o CT já a esperava na escola, na figura de mediador da relação da escola com a família.

Na relação da família com o CT há casos bastante complexos que perduram por muitos anos, pois envolve vários atores. O caso da família da mãe Tais (35 anos) e da filha Luiza (13 anos) envolve uma tensão que ainda não se dissipou, porque a tutela da filha envolve vários sujeitos e situações diversificadas e controversas, que até o momento não foram totalmente esclarecidas. Acreditamos que isso causava na mãe uma tristeza e preocupação que vimos nas suas expressões ao relatar repetidas vezes que ainda não tinha oficialmente a tutela da filha.

Eles me atenderam bem, meu caso foi prolongado, durou um ano, eu tinha intimações para ir, eu tinha que pedir meu gerente do trabalho para ir. O Conselho Tutelar é importante, veio preocupar com a criança e com o jovem, mas eu me senti rejeitada. No texto que me mostraram tinha muitas mentiras, eu estava falando a verdade. Eu me senti muito cobrada. Eles ouviram a Alanis, mas como eu digo (ela respirou fundo nesse momento) manipularam ela, ela não disse aquelas coisas. A irmã do meu marido estava com a guarda dela, depois o juiz passou para a minha irmã, porque eu não tinha trabalho. Eu quero a guarda para mim, se eu largar para o pai eles não cuida direito. Eles maltratavam ela, eram violentos, nossa! [...]. (TAIS, 35 anos, mãe da Luiza).

A denúncia decorre da tia (por parte de pai da adolescente) que era quem inclusive detinha a guarda da Luiza. Em seguida a guarda passa oficialmente para a tia materna. Atualmente e não oficialmente, a guarda está com a mãe. A escola percebia algo diferente no comportamento da adolescente e chamou a mãe para uma conversa. O que propiciou que a escola desempenhasse algumas ações, como colocar a aluna na Escola Integrada, fato que contribuiu para que a adolescente interagisse mais com seus colegas, uma vez que era muito tímida e se isolava. Essa adolescente participou das oficinas.

Continuamos a nossa pesquisa com a seguinte indagação: Você indicaria para uma amiga ou amigo caso necessitasse procurar o Conselho Tutelar? As entrevistadas responderam:

Que pode procurar, que vai ser bem recebida, que eles vão poder dar um suporte, porque talvez ela esteja passando por uma dificuldade que só eles vão poder ajudar. (ERICA, 28 anos, mãe de Miguel e João).

Eu ouvi cada horror naquele lugar. Nossa! Se eu tivesse com o papel aqui eu ia te mostrar. É eu indicaria. Houve um suspiro de dúvida nesse momento dela. A lei vai contra você, é importante para a pessoa entender e ser mais esclarecido do que deve fazer.

Esse último depoimento é da mãe, Tais, 35 anos. Ela nos relata que, por mais que tenha vivenciado momentos de muita tensão junto a esse órgão (*Eu ouvi cada horror naquele lugar!*), ela o vê como um espaço importante, assim com as outras famílias e recomenda que as pessoas devem procurá-lo, pois acredita que tem que ter ações fundamentadas na lei, para que não traga transtornos maiores para suas vidas.

Analisa-se que o CT necessita agir em redes sociais ou em fóruns, como ressaltam Frizzo e Sarriera (2006, p.187), tendo ações em conjunto com os diversos segmentos já existentes que possuem, como função, proteger a criança e o adolescente. Com isso, os profissionais do CT, a escola e a família necessitam ter bandeiras de lutas, ações e práticas conjuntas, que os fortaleçam, para que contribuam na proteção efetiva das crianças e adolescentes e na continuidade da garantia dos direitos já conquistados por lei. As famílias veem no Conselho Tutelar, um órgão que contribuiu para a educação de seus filhos, principalmente orientando-os, encaminhando e demonstrando onde podem buscar os serviços que garantirão uma educação de qualidade para seus filhos.

Conclusões

Dentre as questões trazidas pela pesquisa, destacamos a necessidade de problematizar e compreender melhor os contextos familiares para que seja possível entender tanto a complexidade desta tríade: Escola/Família e Conselho Tutelar, quanto os desafios dos atores que transitam por estes espaços. Nossa percepção, agora mais evidente pela vivência *in loco*, é a de que, muitas vezes, as famílias resistem em adentrar a escola e, mais ainda, em acionar o CT, pois sentem que essas instituições querem regular, controlar ou normatizar seus modos de vida. Desta sorte, pelos discursos das famílias observamos que elas ora

questionam a ação dessas instituições na vida delas, ora a aceitam e explicitam o quanto a escola e o CT podem ser espaços de afetividade e de efetivação de direitos.

Além disso, nossas análises demonstraram o quanto os encaminhamentos feitos ao CT, tanto pela escola quando por aqueles advindos da própria família, interferem nas relações cotidianas e educativas das duas das maiores instâncias de socialização da vida contemporânea. Felizmente, na maioria dos casos pesquisados, esses atravessamentos afetaram positivamente, visto que grande parte das entrevistadas assevera o acolhimento, o reconhecimento do papel da família como agente de socialização e de transmissão de crenças, hábitos e atitudes. Contudo, observamos que, em alguns casos, quando a escola faz o encaminhamento para o Conselho, há em alguns casos, uma ausência de diálogo, o que gera desconfiança, medo e a sensação de assujeitamento nas famílias. Tal observação nos leva a inferir que é importante haver um diálogo entre esta tríade (família, escola e CT), para que se esclareça as competências de que cada agente neste processo, tanto em termos de direitos quanto em termos de deveres.

Por último, consideramos que nossas análises evidenciaram o quanto o professor é um agente fundamental nessas relações, uma vez que suas ações podem ajudar a mitigar o desconhecimento da sociedade em geral e da comunidade escolar em particular, a respeito das leis referentes à infância e às temáticas sobre as diversidades de sujeitos, favorecendo a formação de cidadãos. Assim, concluímos que a atuação em rede dos atores e instituições que atendem a criança e o adolescente pode ser uma das maneiras mais eficazes e equânimes para garantir que os direitos da infância e da juventude sejam respeitados em sua forma específica, ampla e integral.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: MEC, ACS, 1990.

BATISTA, Antônio Augusto; CARVALHO-SILVA, Hamilton Harley de. **Família, Escola, Território Vulnerável**. São Paulo: CENPEC, p. 1-242, 2013.

BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal de Educação. Programa Escola Integrada. **Portal PBH**. 23 fev. 2018. Disponível em: <<https://prefeitura.pbh.gov.br/educacao/escola-integrada>>. Acesso em: 22 abr. 2018.

CARVALHO, Brena Cristiane; RISTUM, Marilena. Dossiê. Psicologia cultural e contextos educacionais. **Revista Entreideias**. Salvador, v.2, n.2, p.133-149, jul./dez., 2013.

FRIZZO, Katia Regina; SARRIERA, Jorge Castellá. *Práticas sociais com crianças e adolescentes: o impacto dos conselhos tutelares*. *Psicol. Cienc. Prof.*, jun., vol. 26, n.2, p.198-209, 2006.

GROSSI, Patricia Krieger. **Infâncias, adolescências e juventudes na perspectiva dos direitos humanos: onde estamos? Para onde vamos?** Organizadores: Maurício Perondi, Giovane Antonio Scherer, Patricia Machado Vieira, Patricia Krieger Grossi. Editora Universitária da PUCRS. Porto Alegre, 260p, 2018.

HAESBERT, Rogério. Da Desterritorialização à multiterritorialidade. Palestra proferida no Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFRGS em 2 de Dezembro de 2003. ENCONTRO NACIONAL DA ANPUR, 9. Rio de Janeiro. **Anais...** vol.3 - Rio de Janeiro.

KAUFMANN, Jean Claude. **A entrevista compreensiva**: Um guia para pesquisa de campo. Petrópolis, RJ: Vozes; Maceió, AL: Edufal, p. 7-199, 2013.

KONZEN, Armando Afonso. **Conselho Tutelar, Escola e Família Parcerias em Defesa do Direito à Educação**, 2010. Disponível em: ww.pmpf.rs.gov.br/servicos/geral/files/portal/ct_familia_escola.pdf. Acesso em 5 jul. 2017.

NOGUEIRA, Maria Alice. A relação família-escola na contemporaneidade: fenômeno social/interrogações sociológicas. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. **Análise Social**, vol. XL (176), 2005, 563-578.

SOUZA, Marilene Proença Rebello; TEIXEIRA, Danile Caetano da Silva; SILVA, Maria Carolina Yazbek Gonçalves. Conselho Tutelar: Um Novo Instrumento Social Contra o Fracasso Escolar? **Psicologia em estudo**, Maringá, v. 8, n. 2, p. 71-82, 2003.

THIN, Daniel. Para uma análise das relações entre famílias populares e escola: confrontação entre lógicas socializadoras. Universidade Lumière Lyon 2, Faculdade de Antropologia e Sociologia. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11 n. 32 maio/ago. p. 1-17, 2006.

Contribuições dos autores:

Islaine Demetrio: responsável pela escrita do manuscrito original, revisão e edição.

Maria Amália de Almeida Cunha: responsável pela revisão, edição da escrita e supervisão.
