

SIMÃO JOÃO SAMBA

**O PROCESSO DA EDUCAÇÃO SOCIAL NAS INSTITUIÇÕES DE ATENDIMENTO À
CRIANÇA E AO ADOLESCENTE EM SITUAÇÃO DE RISCO EM LUANDA:
a experiência dos “Candengues Unidos”**

Mestrado em Serviço Social

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

São Paulo - SP

2007

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

SIMÃO JOÃO SAMBA

**O PROCESSO DA EDUCAÇÃO SOCIAL NAS INSTITUIÇÕES DE ATENDIMENTO À
CRIANÇA E AO ADOLESCENTE EM SITUAÇÃO DE RISCO EM LUANDA:
a experiência dos “Candengues Unidos”**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Serviço Social, sob a orientação da professora Dr^a Maria Carmelita Yasbek.

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

São Paulo - SP

2007

Banca Examinadora

Dedico este trabalho:

À memória da minha sempre querida mãe Jacinta Pedro e dos meus inesquecíveis avós maternos Pedro Kitoco e Luzia Mavando António que me ensinaram a trilhar os caminhos da verdade e do bem, presenças constantes em minha trajetória de vida.

Às crianças e aos adolescentes angolanos que buscam um sentido para suas vidas e aos educadores das diferentes áreas e instituições que através do trabalho que desenvolvem constroem um futuro melhor e novas trajetórias na vida de nossas crianças e adolescentes.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus pelo dom da vida e pelos momentos tão significativos de superação e conhecimentos que tem proporcionado em minha trajetória de vida pessoal e acadêmica.

Agradecimentos especiais a Prof^a Dr^a Maria Carmelita Yasbek que, como orientadora, soube acompanhar com dedicação e sabedoria toda esta trajetória acadêmica, principalmente nos momentos de discussão e partilha de idéias que nortearam a essência deste trabalho. Parabenizá-la pelo profissionalismo e, de modo particular, pelo maravilhoso trabalho e empenho na formação de profissionais e pesquisadores competentes e qualificados neste país.

À minha família, principalmente à minha mãe Conceição, aos meus irmãos: Pereira, Domingos, Luzia, Henriqueta, Aninhas, Maria João, Lito Francisco, Ana e todos os sobrinhos que aceitaram a longa ausência e me incentivaram a caminhar com firmeza nos momentos de desânimo e saudades.

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico por ter proporcionado as condições financeiras através da concessão de bolsa de estudo para a materialização deste estudo.

Aos professores e alunos da Faculdade de Serviço social do Centro UNISAL, Unidade de Americana pelo incentivo, acolhida, apoio e amizade ao longo desta trajetória de mestrado, particularmente aos professores, José Eduardo Roselino, Neusa Penati, Padu, Izalene, Camilo, Sylmara, que contribuíram financeiramente para o pagamento da matrícula.

Agradecimentos especiais à professora Leny pela amizade e por ter disponibilizado tempo para a revisão final do trabalho.

À Professora e sempre amiga Izalene Tiene pela amizade, companheirismo e pela presença constante em quase todos os momentos da minha estadia aqui no Brasil. Obrigado por tudo que fizestes para que pudesse terminar com êxito esta trajetória acadêmica, pelos incentivos e ajudas prestadas no percurso.

Aos professores doutores do Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: Maria Lúcia Martinelli, Evaldo Vieira, Maria Lúcia Carvalho da Silva, Mariângela, Raquel, Maria Lúcia Barroco, Marta Campos, Maria Lúcia Rodrigues, Myrian Veras Baptista, que me acolheram com carinho e foram verdadeiros mestres nesta trajetória.

Às Professoras Doutoradas Silvia Antunes de Freitas e Adélia Cohen do Instituto Superior João Paulo II em Angola, que apesar do volume de trabalho que tinham disponibilizaram tempo para fazerem a pesquisa de campo através dos grupos focais com educadores e entrevistas com os adolescentes.

Aos colegas e companheiros desta trajetória acadêmica, especialmente: Janete, João Makuédia, Mirela, Leile, Bruna, Bruno, Aurimar, Roseli, Sandra, Augusto, Michely, Gisela, Rodrigo, com os quais partilhei idéias, saberes, conhecimentos e construímos amizade que espero ser eterna.

À Augusta, Leandro, Hugo, Arcanjo e Rafael com os quais convivi nestes anos partilhando residência e que não apenas me acolheram com carinho como souberam entender meus momentos de ausência.

À Visitadoria Salesiana de Angola que permitiu a minha permanência aqui no Brasil para dar continuidade à trajetória acadêmica e ao Pe. Gilberto Pierobom que apoiou financeiramente a impressão e a encadernação deste trabalho.

Às professoras Maria Lúcia Martinelli e Myrian Veras Baptista que leram o projeto e os primeiros capítulos desta dissertação no exame de qualificação, sou grato pelo carinho e principalmente pelas sugestões e idéias que contribuíram de forma significativa para a qualidade do trabalho ora apresentado.

Agradecimentos especiais aos professores: Luis António Groppo e Ada pela atenção, carinho e companheirismo e principalmente por dedicarem tempo para a leitura do projeto na fase da elaboração inicial que trouxe contribuições enriquecedoras antes do processo de seleção. Groppo, obrigado por acompanhar de perto está minha trajetória, desde as primeiras idéias do projeto e pelo incentivo.

Agradecimentos especiais à professora Maria Terezinha Rondelli pela amizade, companheirismo e principalmente por ter aceitado a responsabilidade de tutela durante estes dois últimos anos, que permitiu a minha permanência no Brasil para o mestrado.

Aos amigos e suas respectivas famílias, Lucas, Juliana, Joubert, Mariana, Rilma, Mirela, Eliane, Cássia, Silvia Rios, Sueli, Simone, Heliton, Andréa, que ao longo destes anos têm sido verdadeiros amigos e irmãos, sempre disponíveis e presentes, dando força e ânimo principalmente nos momentos de dificuldades.

À Kátia, que tem sido a alma deste Programa, sempre acolhedora. Obrigado pela tua amizade sincera e verdadeira, pelo seu jeito simples e humilde e principalmente pelas mãos estendidas nos momentos de necessidades.

À Professora Myrian Faury que foi a arquiteta de toda esta trajetória. Obrigado pela amizade e principalmente pelo incentivo para que pudesse percorrer esta trajetória que agora se encerra.

Ao meu sobrinho Simão Pedro Vieira, (Kito) pela tradução do resumo em inglês e da amiga Jeanine Silveira (Jany) pelo financiamento da primeira revisão deste texto.

Aos sempre e inesquecíveis amigos: Chambal, António, Basílio, pelo companheirismo, amizade e momentos vividos e partilhados. Agradeço ainda os amigos de Guaianazes, Stela, Maria, Dona Antonieta, Sr. Miguel, Fabrício, Pâmela, Dona Silvia, Fernanda, Filipe.

Agradeço a Ana Zagatti, Maria Emília pela amizade e especialmente a Silvia Losacco e Marcos Veltri pelo companheirismo, amizade e pelas contribuições ao longo do percurso do mestrado que me ajudaram significativamente na qualidade desta dissertação.

Ao Projeto Candengues Unidos, por meio da sua coordenação, educadores e adolescentes terem aberto as portas de sua organização para que pudesse realizar a pesquisa de campo e pela carinhosa atenção empreendida ao longo do processo investigativo.

Ao Feliciano, Sara, Suzana e Modesto que mesmo distante sempre tiveram presentes em minha trajetória de vida, disponíveis e prontos para atender meus pedidos no momento de desespero para a obtenção de informação desde Angola.

Agradecimentos especiais a todos que, de uma forma ou de outra, me apoiaram para que pudesse terminar com êxito mais esta etapa de formação acadêmica e profissional.

RESUMO

Titulo: O PROCESSO DA EDUCAÇÃO SOCIAL NAS INSTITUIÇÕES DE ATENDIMENTO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE EM SITUAÇÃO DE RISCO EM LUANDA: a experiência dos “Candengues Unidos”

Autor: Simão João Samba

A presente dissertação traz no seu bojo a discussão do processo da educação social nas instituições de atendimento à criança e ao adolescente em situação de risco em Luanda – Angola, mais especificamente a experiência da “Associação Candengues Unidos”. Nosso objetivo consistiu em conhecer e analisar através das falas e depoimentos da diretora, educadores e adolescentes as atividades e os trabalhos educativos desenvolvidos pela instituição; a metodologia que norteia tais atividades e como o trabalho desenvolvido possibilita o fortalecimento de vínculos familiares e sociais, assim como a formação de adolescentes conscientes, autônomos, capazes de proporcionar ações emancipatórias visando à construção de identidades para o exercício da cidadania. Tratou-se de um estudo fundamentado na abordagem qualitativa. Para atingir os objetivos traçados, recorreremos à metodologia de entrevistas individuais e grupos focais que consistiram em três (3) encontros. Para melhor aprofundamento da temática estudada recorreremos à literatura de diversas áreas do saber como, sociologia, economia, psicologia, medicina e antropologia. O estudo mostrou que o processo da educação social, quando bem compreendido pelos educadores pode proporcionar trajetórias de autonomia, emancipação e cidadania principalmente às crianças e adolescentes em situação de risco.

Palavras-chaves: Educação Social – Práticas e ações educativas – Crianças e adolescentes em situação de risco – Exclusão social – Cidadania – Vínculos familiares e Sociais – Políticas Sociais – Autonomia – Emancipação.

ABSTRACT

Title: **THE PROCESS OF SOCIAL EDUCATION IN THE INSTITUTIONS OF CHILDREN AND ADOLESCENT CARE IN RISK SITUATION IN LUANDA:**

The experience of the united “Candengues ”

Author: Simão João Samba

The present dissertation brings, in his content the discussion of the process of social education in the institution of children and adolescent care in risk situation in Luanda. In Angola, especifically the experience of the united Candegues association. Our main objective consist in understand and analise, from the interview to the director, educators, and adolescent from this institution, the activities and the education work developed by the institutions, the methodology and how the the developed work helps to fortify the family and social bonds, also the education the adolescent education of conscientious adolescent , independent, and capables of provide emancipatory actions, aiming to build the identity of citizenship exercise. It was a study on the qualitative factors. To achieve the objectives, we appeal to the methodology of individual and focal group that consisted of four, 3 meeting. For better deeping of the thematic, we appeal to the literature of diverse areas of knowing like: sociology, economy, psychology, medicine and anthropology. The study showed that the process of the social education when understood well for the educators can provide trajectories of autonomy, emancipation and citizenship mainly to the children and adolescents in risk situations.

Keys Words: Social education, Practical and educative actions, chield and adolescents in risk situation, social exclusion, citizenship, familiar and social bonds, social politics, autonomy, emancipation.

ABREVIATURAS E SIGLAS

AEA – Associação Angolana para a Educação de Adultos.

CIES – Centro de Informazione e Educazione allo Sviluppo (Centro de Informação e Educação para o Desenvolvimento).

CCF – Christian Children's Fund.

CFESS – Conselho Federal de Serviço Social.

FAO – Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação.

FNLA – Frente Nacional de Libertação de Angola.

GOAL – É um termo na língua inglesa que significa golo, isto para significar atingir o objectivo.

ICCO – Organização Intereclesiática para a Cooperação ao Desenvolvimento.

INAC – Instituto Nacional da Criança.

ISUP – Instituto Superior João Paulo II.

JVA – Juventude Vida Associativa.

MINARS – Ministério da Assistência e Reinserção Social.

MPLA – Movimento Popular de Libertação de Angola.

NAFTA – Tratado Norte Americano de Livre Comércio.

PAM – Programa Alimentar Mundial.

PIB – Produto Interno Bruto.

PNUND – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento.

UNITA – União Nacional para Independência Total de Angola.

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância.

LISTA DE MAPAS

Figura 1 – Mapa de Angola

Figura 2 – Mapa dos Povos de Angola

Figura 3 – Dimensões da Educação Social

SUMÁRIO

Considerações Preliminares.....	15
CAPITULO I Angola e o Cenário da Economia Globalizada: nossas histórias	22
1.1. Os Processos da Globalização e suas Conseqüências na Contemporaneidade	22
1.2. Conceituando a Pobreza, Desigualdade e Exclusão Social	35
1.3. Contextualização de Angola	46
1.4. Caracterização da Cidade de Luanda	71
CAPITULO II Educação Social e Riscos na População Infanto-Juvenil em Angola	74
2.1. Educação Social e Vínculos Familiares	74
2.2. Infância e Adolescência de Risco	104
2.3. Caracterização da Infância e Adolescência em Situação de Rua	130
CAPITULO III O Processo de Educação Social e seus Significados na Visão dos Educadores e Adolescentes	157
3.1. Metodologia da Pesquisa	157
3.2. Caracterização da Organização Candengues Unidos	162
3.3. Análise de Resultados dos Grupos Focais com os Educadores.....	177
3.4. Análise das Entrevistas dos Adolescentes.....	212
CONSIDERAÇÕES FINAIS	218
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	228
APÊNDICES.....	244

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

Desenvolver este trabalho significou trazer ao debate uma problemática que precisa ocupar a centralidade de nossas discussões na medida em que envolve sujeitos a que foram negados direitos e desrespeitados em sua dignidade. Referimo-nos concretamente ao segmento infanto-juvenil e particularmente àqueles que ao se encontrarem em situação de risco/rua beneficiam das ações desenvolvidas pela organização Candengues Unidos.

Traçar as linhas que compõem este trabalho foi na verdade resgatar toda uma trajetória e vivências que começaram nos estágios realizados quando cursava o Curso Médio de Educadores Sociais que proporcionou contactos freqüentes com crianças e adolescentes em contextos de riscos, primeiramente em situação de deslocados e posteriormente em situação de rua. Os questionamentos que foram surgindo no percurso, além de direcionarem a nossa prática e interesse pela temática da população infanto-juvenil, exigiam-nos também um melhor conhecimento da situação, do contexto e do problema em si, para equacionarmos alternativas e estratégias de enfrentamento da questão social exposta.

Foi nesta perspectiva de conhecer com maior profundidade a problemática que procuramos trabalhar sobre temática no trabalho de conclusão de curso na graduação em que intitulamos: “Trajetórias de Vida de Crianças e adolescentes de Rua: um estudo sobre o município do Sambizanga – Luanda/Angola”, com intuito de conhecermos e principalmente apreendermos o cotidiano vivido por estas crianças e adolescentes no contexto da rua.

E, como muitas vezes, nós escolhemos a temáticas e somos também escolhidos por ele, como afirma Martinelli, quanto à dialética da escolha, a partir dos resultados obtidos na pesquisa nos propusemos a continuarmos estudar a temática, mas com outro foco e numa outra perspectiva, partindo do trabalho que a organização Candengues Unidos desenvolve enquanto espaço de análise e que atende crianças e adolescentes inseridos no contexto de rua e de modo particular em situação de risco. Entendemos ser um estudo fundamental para quem atua e atuará futuramente como profissional com as questões da infância, adolescência e juventude particularmente na província de Luanda e no país em geral.

Neste sentido nosso foco de abordagem nesta dissertação de mestrado é sobre a temática “O Processo da educação Social nas Instituições de Atendimento à Criança e ao Adolescente em Situação de Risco em Luanda-Angola”, mas concretamente a experiência da organização “Candengues Unidos”, uma instituição angolana que trabalha com crianças e adolescentes em situação de risco na capital da República de Angola.

Nosso objetivo principal neste estudo foi analisar o processo da educação social presente nas práticas educativas desenvolvidas na instituição com o intuito de apreendermos a importância das mesmas na construção das

identidades dos educadores e das crianças e adolescentes nela atendidas, bem como, dar visibilidade de como se operacionalizam os processos de socialização, emancipação, autonomia, formação da consciência crítica para a leitura crítica da sociedade em que os mesmos estão inseridos.

Por outro lado, foi necessário apreendermos como estas atividades são executadas e compreendidas tanto pelos educadores como pelas crianças e adolescentes, enquanto executores e beneficiários das ações da instituição. Verificamos se as mesmas proporcionavam o fortalecimento dos vínculos familiares e sociais e como esse trabalho possibilita aos sujeitos a capacidade de gerirem suas próprias vidas, como indivíduos autônomos e responsáveis pela construção de sua história de vida e pela transformação da própria realidade social.

Para construção teórica do trabalho recorreremos primeiramente ao levantamento e seleção bibliográfica como: livros, revistas, jornais de diversas áreas do saber, como Serviço Social, Sociologia, Antropologia, Psicologia, Medicina, entre outros, com objetivo de entendermos a problemática na sua totalidade. Posteriormente, à seleção criteriosa das obras seguiu-se a leitura das mesmas acompanhadas da elaboração da ficha de leitura que serviu como banco de dados contendo os resumos e comentários das idéias principais das obras consultadas. Essas informações e dados após sua análise compuseram o referencial teórico dos capítulos apresentados no trabalho.

Outro momento do estudo foi o contato efetuado com a coordenação da instituição para a solicitação de autorização da realização da pesquisa. Posteriormente enviamos um questionário contendo questões que nos ajudaram a construir a caracterização da instituição, contida no trabalho,

assim como um maior entendimento do trabalho realizado tanto pela coordenação como pelos educadores evidenciando as facilidades e dificuldades encontradas no contexto das suas práticas educativas.

O estudo teve um universo de 10 sujeitos, nomeadamente: 4 educadores, 5 adolescentes e 1 membro da diretoria. Com os educadores foram realizados grupos focais com 3 encontros, com os adolescentes e a diretoria, entrevistas individuais. Tanto os grupos focais como as entrevistas individuais foram orientadas por roteiros previamente elaborados.

A nossa escolha por educadores como sujeitos da pesquisa reside no fato de entendermos que os mesmos apresentam-se como sujeitos indispensáveis ao processo de reflexão sobre a real situação das crianças e adolescentes em situação de risco e, com maior ênfase, se assim podemos dizer, de proporem as políticas sociais que possibilitem a mudança da realidade vivenciada por essa população infanto-juvenil, com saber acumulado pelas práticas educativas que desenvolvem. Já quanto aos adolescentes, entendemos que por serem os beneficiários diretos destas práticas educativas são capazes de evidenciar a importância que as mesmas tiveram ou têm em suas trajetórias de vida.

Por outro lado, entendemos que os educadores são multiplicadores dos saberes e práticas que podem contribuir na efetivação dos imperativos definidos por uma política de justiça social que se requer como nova ordem societária. Acreditamos que as falas ou depoimentos dos sujeitos e os demais conhecimentos proporcionados pelo estudo nos ajudarão a entendermos quais as atitudes individuais e sociais de resistência que se impõem como obstáculos perante a realidade das crianças e adolescentes, ou

melhor, que impedem o processo de promoção da cidadania desse segmento da população historicamente vilipendiado na sua condição de pessoas humanas.

Cabe ressaltar que, infelizmente, por impossibilidade de recursos financeiros não foi possível realizar diretamente a pesquisa de campo, contando assim com o apoio fundamental das professoras Doutoras, Sílvia Antunes Freitas e Adélia Cohen, da Faculdade de Serviço Social do Instituto Superior João Paulo II, situação essa que dificultou também o cumprimento de algumas fases metodológicas contidas inicialmente na proposta do projeto, principalmente no que diz respeito à observação participante que no nosso entender proporcionaria o contato direto do pesquisador com os sujeitos da pesquisa, mas felizmente isso não comprometeu a qualidade do estudo.

Ao focalizarmos no primeiro capítulo do trabalho a temática da globalização e neoliberalismo, queríamos evidenciar o fato de que não podemos analisar a problemática de crianças e adolescentes em situação de risco em qualquer parte do mundo e, particularmente em Luanda, sem fazermos referência à ordem econômica mundial, à divisão abismal entre uma reduzida faixa populacional rica com grande acesso a muitos privilégios sociais e tecnológicos, e a maior parte da população mundial, que vive na miséria, sem direito aos benefícios sociais que a gênese da questão social como nos afirma Iamamoto:

A questão social é apreendida como um conjunto das expressões das desigualdades da sociedade social madura, que tem uma raiz comum: a produção social é cada vez mais coletiva, o trabalho torna-se mais amplamente social, enquanto a apropriação dos seus frutos mantém-se privada, monopolizada, por uma parte da sociedade. [...] é a expressão do processo de produção e reprodução da vida social na sociedade burguesa, da totalidade histórica concreta. (IAMAMOTO, 1998, p. 27).

Nesta abordagem ficou evidente que os conflitos sociais entre os que acumulam mais capitais e aqueles que vivem na miséria, tendem a radicalizar-se nesse processo, agravando a miséria e a desigualdade social. Portanto, fazer o estudo sobre o processo da educação social, junto aos adolescentes em situação de risco, implica também entender os mecanismos políticos e socioeconômicos que determinam a situação de desigualdade social em que se encontram os sujeitos do estudo.

No segundo capítulo nossa discussão se centralizou sobre a Educação Social e as Situações de Riscos vivenciados pelo segmento infanto-juvenil, trazendo ainda no seu bojo os aspectos fundamentais que compreendem a caracterização das situações de rua no contexto angolano. Ressaltar que a educação social neste trabalho é entendida como processo que deve perpassar todas as práticas educativas desenvolvidas tanto na educação formal, não-formal e informal de forma complementar e articulado.

Referimo-nos a educação social comprometida com a autonomia, a gestão da própria vida, o fortalecimento dos vínculos familiares e sociais, enfim com a defesa dos direitos sociais básicos e principalmente com a firmação dos direitos de cidadania das populações em situação de risco e vulnerabilidade social.

Entendemos que o movimento de luta em defesa dos direitos das crianças e adolescentes deve ser visto na perspectiva de promoção e não de tutela, o que certamente dará um novo direcionamento na elaboração e execução de possíveis políticas sociais para este segmento da população. Sendo assim, a educação social deve possibilitar a construção de saberes e práticas inovadoras bem como criar condições para que haja uma reflexão

mais aprofundada acerca das políticas de atendimento a todos os envolvidos, educadores, crianças, adolescentes e suas respectivas famílias, bem como as instituições que atendem essa população, o poder público e a comunidade.

Já no último capítulo, abordaremos o processo de educação social e seus significados na visão da diretoria, dos educadores, adolescentes da instituição. Para isso, fez-se uma caracterização da instituição, seguida pela descrição da metodologia da pesquisa e posteriormente a interpretação e análise dos resultados da pesquisa de campo com maior ênfase das falas e depoimento dos sujeitos.

Seguem aos capítulos, as considerações finais que apresentam não apenas as conclusões obtidas no estudo, mas também os possíveis encaminhamentos para a temática abordada, fruto da reflexão do estudo realizado.

CAPÍTULO I ANGOLA E O CENÁRIO DA ECONOMIA GLOBALIZADA: nossas histórias.

A idéia de uma aldeia global não passa de uma fábula. Uma fábula, por conta da sua ainda excessiva unilateralidade. Uma fábula porque o acelerado e compulsivo acesso aos artefatos técnicos da globalização põem mundos em convívio, sem lhes assegurar necessariamente a experiência de uma comunidade universal.

Milton Santos (2003)

1.1. Os Processos da Globalização e suas Conseqüências na Contemporaneidade

De acordo com alguns economistas, a globalização da economia se acelera no fim do século XX através dos meios de comunicação eletrônica, inovações tecnológicas, investimentos e mercados, que começam a operar em escala planetária. Conglomerados internacionais avançam no domínio dos setores financeiros e de produção. A partir disso, procuraram-se eliminar as fronteiras comerciais, conduzindo a economia mundial a uma maior abertura em direção a um mercado único, como também um modelo único para a organização política do mundo.¹

¹ Palestra proferida por Aloizio Mercadante no Centro UNISAL de Americana em 22/08/2002.

As empresas se instalam em nações em desenvolvimento, através de mão-de-obra barata fornecida pelos países do terceiro mundo, carga tributária menor e novos mercados consumidores que, por sua vez, permitiram a circulação do dinheiro pelo globo, atrás do melhor lugar para se multiplicar, como explica Trovão (*apud* GUIMARÃES & CAMPOS, 2003, p.51): “O capital transnacional nasceu assim, incentivando a modernização da tecnologia e a disseminação de produtos made in USA”.

Segundo Guimarães & Campos, a globalização surgiu há mais de 400 anos e os acontecimentos iniciados em 1980 só aceleraram o processo que começou a ser formado no final do século XV, quando Cristóvão Colombo e Vasco da Gama conectaram as Américas e a Ásia ao mercado Europeu.

O mundo das bolsas de valores das sociedades anônimas e das transnacionais nasce aos 20 de março de 1602, com a fundação da Companhia Unida das Índias Orientais. Ao juntar 65 navios de mercadorias holandesas, ela tinha participação pública e privada e um objetivo claro: conquistar territórios de especiarias, a base do comércio mundial no século XVII, exatamente como fazem os globalizadores do século XXI (COSTA *apud* GUIMARAES & CAMPOS, 2003, p. 51).

Entretanto, existe também divergência entre os especialistas quanto ao conceito da globalização. Alguns autores vêem a globalização como um conceito ambíguo, complexo e ideológico, um processo crescente de mudanças que mundializam os mercados, as finanças, a informática, a comunicação e os valores culturais, criando um sistema de vasos comunicantes entre os países e continentes, o que permite, em certa medida, o consenso de que o capitalismo, desde suas origens, desenvolveu um processo de internacionalização do capital desigual e combinado, respondendo a eles e integrando fronteiras geográficas. Outro grupo de especialistas sustenta que o movimento de globalização é constante, adquirindo novas formas e conteúdos

em consequência das transformações socioeconômicas, políticas e culturais em curso.

Há na verdade, dentro da conceituação da globalização a existência de duas correntes, uma que defende que a globalização é um mito e a outra que defende que a globalização é uma realidade concreta. Muitas vezes confunde-se a globalização com os processos de mundialização e internacionalização, este último relacionado entre Estado e Nação, acentuando que o Estado-Nação surge com a modernidade.

Observa-se que, na sociedade contemporânea, a globalização é um processo que busca impor em todas as regiões da terra um único modelo de desenvolvimento, baseado no capital e no mercado e busca por outro lado, mudar completamente o contexto da política, transformando condições e consequências, assim como expande horizontes de ação. Mas, de acordo com Arruda (1995, p.7), a globalização também favorece a união dos trabalhadores, quando afirma que “Isso permite que os trabalhadores criem uma base material (sindicato) para que, unidos, aumentem o potencial de libertação do trabalho humano em relação ao emprego assalariado e da valorização deles enquanto prática comunicativa e criativa”.

Alguns autores, como Galhardo (*apud* CASTEL, 2000, p.68), vêem a globalização como subordinadora e assimétrica porque se manifesta no âmbito mundial entre sociedades e economia e, no âmbito nacional, entre grupos e setores sociais, ou seja, trata-se de articulações globais que estabelecem matrizes e redes de diferenciação, posição e conflito. Esse cenário indica que a globalização não é apenas uma “nova ordem mundial”, mas sim um sistema de ordem/desordem, matriz de novos conflitos.

Para Gómez (2000), a globalização deve ser entendida como a efetiva transformação de espaço e do tempo, ou seja, a globalização muda a nossa relação com o espaço que se amplia e com o tempo que se acelera.

...a globalização não deve ser equacionada exclusivamente como um fenômeno econômico ou como um processo único, mas como uma mistura complexa de processos frequentemente contraditórios, produtores de conflitos e de novas formas de estratificação e poder, que interpela fortemente subjetividades e tradições, exigindo maior flexibilidade na ação diante do incremento da complexidade e da incerteza, e que diz respeito não apenas à criação de sistemas em grande escala, mas também às mudanças nos contextos locais e até mesmo pessoas de experiência social (...) os processos de globalização mudam radicalmente o contexto político contemporânea, transformam suas condições, conseqüências e atores, expandem horizontes de ação (sentidos, valores, constituição de sujeitos e de identidades, alianças, antagonismos, etc) e interpelam as categorias com que habitualmente são pensados seus principais problemas, dilemas e desafios. (GÓMEZ, 2000, p. 15-16).

Por falta de controle na totalidade do processo, muitos que fazem parte das elites procuram administrá-lo visando obter certos benefícios e privilégios. Para a maioria, que pouco pode influenciar nas decisões dos governantes, o processo tem lhes trazido efeitos sociais ainda mais perversos, precarizando a situação dos “incluídos” e aumentando ao mesmo tempo o número de “excluídos”.

[...] a globalização não pode ser vista como um imperativo histórico resultante de experiências inescapáveis do avanço tecnológico. Ela traduz decisões políticas tomadas em função de interesses de grupos e países que ocupam posições dominantes na esfera mundial [...] As situações dos países de estruturas sociais heterogêneas que chamamos de subdesenvolvidos, mantêm-se a mesma, não obstante a considerável industrialização de muitos deles. (FURTADO, 1996, p. 32-33).

Segundo Teixeira (*apud* GUIMARÃES & CAMPOS, 2003, p. 51) o encurtamento de distâncias e a diminuição do tempo que levamos para executar determinadas tarefas são os principais motores da globalização, um

movimento que “é operado com ferramentas modernas, como a comunicação via satélite e a internet”.

Os grandes impactos causados pela globalização são: a desregulamentação da força de trabalho, aumento do fenômeno da exclusão social e espacial, brutal concentração de renda, achatamento de salários, debilitamento das antigas identidades e formas de solidariedade de classe, crescimento das correntes migratórias internacionais, intensificação da degradação ambiental, consumismo desenfreado, surgimento de fundamentalismos como afirmação de identidade dos não-incluídos, precarização dos contratos de trabalho e o aumento do desemprego tecnológico e estrutural, que, em vez de trazer melhores condições aos povos, trouxe maior desigualdade entre os mesmos, dentre outros impactos ou conseqüências.

O desemprego estrutural causado pela globalização é semelhante em seus efeitos ao desemprego tecnológico: ele não aumenta necessariamente o número total de pessoas sem trabalho, mas contribui para deteriorar o mercado de trabalho para quem precisa vender sua capacidade de produzir. (SINGER, 1999, p. 23).

Santos (2002, p. 26) apresenta outras conseqüências da globalização, como o aumento dramático das desigualdades entre países ricos e pobres e no interior dos mesmos, conflitos étnicos, explosão demográfica da população mundial, fluxos migratórios internacionais intensos e crescentes, emergência de novos estados e falência de outros, crimes globalmente organizados. Mas também a globalização enfraquece o Estado na medida em que apresenta incapacidade de realizar políticas nacionais por pressão das leis internacionais que afetam a natureza do Estado.

Por isso, o autor entende a globalização como sendo um fenômeno multifacetado que apresenta dimensões econômicas, sociais, políticas, culturais, religiosas e jurídicas, profundamente entrelaçadas.

(...) falar de características da globalização pode transmitir a idéia de que a globalização é não só um processo linear, mas também um processo consensual. Trata-se obviamente de uma idéia falsa, como se mostrará adiante. Mas, apesar de falsa é, ela própria, também dominante. E sendo falsa, não deixa de ter uma ponta de verdade. A globalização, longe de ser consensual é, como veremos, um vasto e intenso campo de conflitos entre grupos sociais, Estados e interesses hegemônicos, por um lado, e grupos sociais, Estados e interesses subalternos, por outro; e mesmo no interior do campo hegemônico há divisões mais ou menos significativas. No entanto, por sobre todas as suas divisões internas, o campo hegemônico atua na base de um consenso entre os seus mais influentes membros. É esse consenso que não só confere à globalização as suas características dominantes, como também legitima estas últimas como às únicas possíveis ou as únicas adequadas (SANTOS, 2002, p. 27).

Esta tendência de considerar a globalização apenas no seu aspecto econômico é que Beck (1999, p. 27) vai denominar de globalismo.

O globalismo reduz a nova complexidade a uma dimensão – a econômica – que ainda é compreendida de modo linear como extensão contínua da dependência do mercado mundial. Todas as outras dimensões – globalização ecológica, globalização cultural, política policêntrica, o surgimento de espaços transnacionais – são, quando muito, tematizados apenas sob o domínio subordinador da globalização econômica. Deste modo, a sociedade mundial fica reduzida e falsificada como uma sociedade do mercado mundial. Neste sentido, o globalismo neoliberal é uma manifestação do pensamento e da ação unidimensional, uma técnica de investigação monocausal, ou seja, economicista. (BECK, 1999, p. 204-205).

Santos (2002) fala em globalizações em vez de globalização e, para fundamentar sua análise, apresenta quatro dimensões denominadas de: a globalização econômica, globalização social, globalização política e a globalização cultural. Focalizando o tema da cultura global, podemos afirmar sem medo de errar que talvez seja o único aspecto que segundo o autor, que pelo menos a maioria dos autores converge, como podemos observar abaixo.

Acredita-se que a intensificação dramática dos fluxos transfronteiriços de bens, capital, trabalho, pessoas, idéias e informações originou convergências, isomorfismos e hibridizações entre diferentes culturais nacionais, sejam elas estilos arquitetônicos, moda, hábitos alimentares ou consumo cultural de massa. Contudo, a maior parte dos autores sustenta que, apesar da sua importância, estes processos estão longe de conduzirem a uma cultura global. (SANTOS, 2002, p. 47)

Já para Beck (Apud WANDERLEY, 2003, p. 232) a globalização significa os processos, em cujo andamento os Estados nacionais vêm a sua soberania, sua identidade, suas redes de comunicação, suas chances de poder e suas orientações sofrer a interferência cruzada de autores transnacionais. O autor faz uma distinção entre as noções de globalidade, globalismo e globalização.

De acordo com Mercadante (22/08/2002), a globalização ocasionou também mudanças qualitativas e significativas nas relações entre países e nas relações econômicas, aumentando a eficiência e a competitividade das empresas, proporcionando a precariedade na disponibilidade de empregos e a privatização de instituições estatais. Permitiu ainda o crescimento das empresas, que estão comandando os setores mais importantes do capitalismo; mudanças no papel do capital financeiro, que hoje movimentam muito dinheiro, como é o caso da bolsa de valores, o narcotráfico e a formação de macro- mercados, como a União Européia, o Mercosul e a Nafta.

Ainda segundo Mercadante (2002), a globalização é caracterizada pelo crescimento do setor financeiro e pela implementação de sofisticados processos tecnológicos nas empresas, processos esses marcados por uma forte concentração de renda, assim como também intensifica as

diferenças e contradições na sociedade, pois não apenas os que já são pobres ficam mais pobres, como mais gente empobrece.

A lógica do livre mercado favorece ao mais forte. Reforça a tendência concentradora da renda e da riqueza, distanciando ainda mais as camadas econômicas, com a agravante de aumentar o número de pobres. Os resultados de sua implantação e sua vigência dependem basicamente da força política e econômica de cada país e da correlação das forças internas presentes. (BRUM, 2000, p.99).

Nesta perspectiva, afirma-se que a globalização foi o verdadeiro carro-chefe do pensamento e das políticas neoliberais, contada em verso e prosa como um produto natural das forças de mercado, gerada pela terceira revolução tecnológica que compreende a microeletrônica e informática.

Segundo os neoliberais, o objetivo fundamental da política econômica é proporcionar o funcionamento flexível do mercado, eliminando todos os obstáculos que opõem à livre competência, proporcionando o surgimento de uma teoria do “livre cambismo”, justificando sua concepção de igualdade, entre cada país, de acordo com suas possibilidades².

A gravidade disso na onda econômica neoliberal é o desemprego estrutural ou tecnológico, como já referido anteriormente, aumentando o grau de desigualdade, o que implica o afastamento do indivíduo das atividades produtivas. A eliminação do trabalho humano resulta da contínua e geral utilização da tecnologia aprimorada no processo de trabalho e de produção, bem como a importação de produtos.

² Comentário obtido em sala de aula, pelo professor José Eduardo Roselino, na disciplina de Economia Política no dia 05/09/2002 e pela professora Ada, na disciplina de Processo de Trabalho no dia 01/03/2004.

Em menos de um século o trabalho “em massa” no setor do mercado será provavelmente eliminado em praticamente todas as nações industrializadas do mundo. Uma nova geração de sofisticadas tecnologias de informação e de comunicação está sendo introduzida aceleradamente nas mais diversas situações de trabalho. Máquinas inteligentes estão substituindo seres humanos em incontáveis tarefas, forçando milhões de trabalhadores de escritórios e operários para as filas do desemprego ou, pior, para as filas do auxílio desemprego. (RIFKIN, 1995, p.5).

A política denominada neoliberal, além de ocasionar a diminuição do Estado para poder aumentar a quantidade de produtos e serviços privados, produz a “descartabilidade” das pessoas nos vários países; aqueles que não têm poder aquisitivo para consumir são considerados desnecessários. O próprio avanço tecnológico é usado para alcançar maior produtividade com a finalidade de obter maiores lucros, estimula um emprego desumano, subordinado a um capital absoluto, controlador e opressor.

Um dos efeitos controversos da Terceira Revolução é que parece estar descentralizando o capital. Esta hipótese se justifica por dois motivos: pela maior flexibilidade que o computador confere ao parque produtivo, eliminando certos ganhos de escala, tanto na produção quanto na distribuição; e pelo barateamento do próprio computador e de todo equipamento comandado por ele. O resultado parece ser que as empresas verticalmente integradas estão sendo coagidas, pela pressão do mercado, a se desintegrar, a se separar das atividades complementares que exerciam para comprá-las no mercado concorrencial ao menor preço. É o que tem sido chamado de “terceirização”. (SINGER, 1999, p. 17-18).

Singer (1999) ressalta que a globalização também foi vendida no campo das idéias como produto universal, inclusivo e homogenizador, e que promoveria uma redução pacífica e positiva da soberania dos estados nacionais. Mas hoje está cada vez mais claro que a realidade econômica e política mundial não está se movendo na direção prevista pelos ideólogos da globalização, pelo contrário, tudo indica, até aqui, que a globalização tem sido um fenômeno extremamente restrito, excludente e polarizante da riqueza entre as classes e as nações.

Para Lukamba (2001, p, 23-24), se a globalização parece ser uma grande descoberta para acabar com os problemas da pobreza global, mostra sobretudo ser uma estratégia para "engolir" os mais fracos. [...] neste processo se escavou ainda mais o abismo entre os que têm e os que não têm, mas o número dos pobres aumentou enormemente, estando ameaçada a sociedade civil e tornando os próprios governos cada vez mais dependentes.

Ainda segundo Lukamba (2001), as tecnologias comunicativas de igual modo estão na origem deste fenômeno da globalização, para onde convergem a informação-poder e a informação-lucro, e não mais apenas a informação-serviço, pois o mercado tornou-se mercado do saber que, "aliás", foi sempre um elemento do poder ou pelo menos uma extensão do poder.

Alguns arautos do capitalismo vêem a globalização como a realização dos sonhos mais profundos, dos desejos de consumo, bem como da reconciliação da humanidade, a unidade entre os povos através de processos de homogeneização e interligação de todas as sociedades humanas. A globalização econômica³, sob a hegemonia do capitalismo neoliberal, que impõe o critério de eficiência econômica não só ao campo econômico, mas a todas as esferas da vida humana, bem como a disseminação da cultura consumista e o processo tecnológico, apresentadas como o único caminho possível para o avanço da humanidade.

Para Lukamba (2001, p. 38), não se pode negar o fato de que:

³ Para Gómez (2000, p. 146) a globalização econômica diz respeito à nova forma gerada nas últimas décadas pelo processo de internacionalização do capital e às restrições crescentes que seu funcionamento e suas forças impõem à soberania e a autonomia dos estados nacionais. Esta forma é no entender do autor, resultado de aceleradas mudanças; tecnológicas, políticas, geopolíticas, evoluções micro e macroeconômicas e ideológicas. Ainda segundo autor dois fatores foram principais no desencadeamento da globalização econômica: a liberalização dos intercâmbios de bens e serviços e a mobilidade ilimitada do capital.

[...] o processo de globalização realmente está relacionado com avanços técnicos fabulosos e possibilita a interação econômica e social entre pessoas e povos antes separados. Mas, ao mesmo tempo permitiu uma brutal concentração de renda, duplicando com isso as distâncias sociais. Constata-se que, dos anos de 1960 aos dias de hoje, ocorreu uma exclusão social nunca antes vista, porque uma parte significativa da população mundial tornou-se “sobrante”, dispensável, são pessoas que já não servem mais para os modernos processos produtivos, nem são consumidores.

Na verdade, o sistema capitalista de produção vem passando nas últimas décadas por profundas transformações que provocaram um grande impacto no processo de produção, quanto ao trabalho em suas estratégias de organização. Diante dessas mudanças, os trabalhadores que têm a “sorte” de permanecer no trabalho devem ter múltiplas habilidades, como exigências das empresas o envolvimento assíduo com os objetivos dela: flexibilidade, capacidade e conhecimento do processo produtivo para qualquer mudança de função e criatividade nas soluções emergenciais.

Os impactos da globalização sobre a economia mundial estão relacionados com o neoliberalismo, que fez com que os países abrissem as importações para produtos estrangeiros, sem tomar nenhuma medida para proteger as empresas nacionais, causando, assim, a “quebra” e o fechamento de muitas empresas, surgindo graves problemas sociais como: pobreza, miséria e a exclusão de milhares de pessoas.

Para Lukamba (2000, p.36), o impacto da globalização, movido pela revolução tecnológica, disseminou um novo padrão de conhecimento mais prático, operativo e geral, menos teórico, discursivo e particularizado, mais pragmático, menos intelectual e setorizado, mudando as relações de trabalho e a disponibilização de informações.

É dentro desta perspectiva do capitalismo que enquadrámos as mudanças significativas ocorridas no conceito de trabalho, que deixa de ser meio de significação do indivíduo e passa a ter uma conotação de mercadoria, na medida em que, na ânsia de satisfazer suas necessidades e garantir sua sobrevivência. Com isso, o trabalhador fica submetido aos interesses econômicos e políticos da classe dominante, não restando outra alternativa a não ser estar a serviço do grande capital.

Um olhar crítico deve ser observado também em relação às idéias neoliberais que vêm legitimar o sistema capitalista ao pregar a não intervenção do Estado no mercado, permitindo assim, as privatizações de várias empresas e instituições estatais, como no setor da telefonia, energia, entre outros. O Estado transferiu muitas de suas responsabilidades e obrigações de caráter público ao setor privado, este por sua vez não assume qualquer compromisso com o bem-estar da sociedade, a não ser o interesse pela lucratividade empresarial.

Com essa transferência, o Estado passou a prestar apenas os serviços de assistência focalizada, sem nenhuma ação sistemática no atendimento às necessidades da população, devido à falta de visão da totalidade na análise dos vários problemas sociais. As ações passam a ser eventuais, fragmentadas, superficiais, sem atingir as razões profundas que estão na base do surgimento das várias questões sociais originadas pelo sistema capitalista. Por outro lado, isso gera a precarização de serviços e atendimento, a flexibilização dos direitos trabalhistas, uma mercantilização dos direitos sociais e uma regressão na consciência de classe.

A flexibilidade do trabalho que assistimos e verificamos quotidianamente, juntamente com o desenvolvimento tecnológico presente, estão na base do enxugamento e quebra de várias empresas, na terceirização de serviços, na perda de direitos trabalhistas conquistados com muito sacrifício por meio de lutas sociais da classe trabalhadora, no aumento de desemprego que é a tradução do enxugamento dos postos de trabalho por causa das exigências de um novo perfil de trabalhador (qualificação profissional) e na precarização das condições de trabalho. (CFESS, 2002, p.29)

Enfim, Ribeiro (2004, p. 25) afirma que a globalização é um fenômeno real, mas também, uma categoria ideológica que tem produzido intenso debate, tanto entre seus defensores quanto aos opositores a esse processo de globalização capitalista neoliberal, e mesmo no interior de cada um destes. Ainda no entender do autor, o processo de globalização tem trazido efeitos perversos que se expressam no desemprego real, na miséria, exclusão e desigualdade, na intolerância, xenofobia, sexismo, racismo. Porém apesar de tudo isto, acreditamos que é possível construirmos um outro processo civilizatório a partir da base.

A partir desta perspectiva analítica do processo da globalização que nos revela as inúmeras consequências trazidas por esse processo debruçar-nos-emos sobre o item a seguir daquelas que mais interferem na história e trajetória de vida dos sujeitos deste estudo, não apenas no intuito de apreendê-los, mas sobretudo, de perceber que horizontes trilhar para podemos redirecionar nossas ações e esforços na construção de uma sociedade fundada na cultura de direitos.

1.2. Conceituando a Pobreza, Desigualdade e Exclusão Social.

Segundo Schons (1999), a pobreza sempre existiu, embora de maneiras diferentes, de acordo com o momento histórico em que esteve situada. Nos países industrializados, em desenvolvimento, observa-se o crescimento gradativo da pobreza em decorrência das inovações tecnológicas que permitiram a proliferação de indústrias e a migração da maior parte da população rural para as cidades em busca de melhores condições de vida e maior empregabilidade.

Para Bobbio (*apud* SCHONS, 1999, p.65), a pobreza é decorrente em grande parte da “[...] Revolução Industrial, que trouxe aos trabalhadores condições de maior pobreza e os relegou em vastos aglomerados urbanos”.

O resultado disso foi o aumento populacional nas grandes cidades, a expansão dos centros urbanos, o surgimento e crescimento do número de desempregados, que Marx denominou “exército industrial de reserva⁴”. Hoje podemos dizer que não existe esta categoria, o que existe é um exército de sobrantes devido à escassez ou restrição de empregos no mercado de trabalho contemporâneo⁵, ou seja, a sociedade moderna está criando uma grande massa de população sobrente, que tem pouca chance de ser de fato reincluída nos padrões atuais do desenvolvimento econômico. Em outras

⁴ Comentário obtido em sala de aula, pelo professor José Eduardo Roselino, na disciplina de Economia Política no dia 23/05/2002, na graduação.

⁵ Nesta ótica Martins (2003, p. 76) afirma que não pode haver cidadão, não pode haver civilização numa sociedade que tem uma massa tão grande de gente sem nenhuma oportunidade de se inserir na única via que nela há de gerar e sustentar a cidadania, que é o mercado de trabalho. Para o autor, só quando o indivíduo está no mercado é que pode ser cidadão, ter direito, etc. fora disso, não existe indivíduo e se existe não é ninguém, pois tratar a cidadania como coisa abstrata, como mera palavra, já é, em si mesmo, um ato de omissão em relação a ela. Cidadão excluído de relações sociais concretas mediadas pela igualdade e pelo direito não é cidadão nem aqui, nem em lugar nenhum.

palavras, o período da passagem do momento da exclusão para o momento da inclusão esta se transformando num modo de vida, está se tornando mais do que um período transitório.

Martins (2003) diz que a massa da população marginalizada pelo desemprego fica também marginalizada em termos de conhecimento, cultura, especialização, etc., bem como de ter possibilidade de reintegrar-se no mercado de trabalho em curto prazo, a não ser em ocupações igualmente marginalizadas. Ainda no entender do autor, a pessoa que vive marginalmente em relação às oportunidades econômicas tem escassa e limitada possibilidade de se tornar cidadão e com isso cria-se aos poucos uma espécie de humanidade de segunda categoria, excluída até mesmo da possibilidade de participar das lutas sociais e políticas, segundo modelos políticos eficazes de atuação.

É partindo desta visão que o autor vai conceituar “a pobreza como a privação de emprego, de meios para participar do mercado de consumo, de bem-estar, de direitos, de liberdade e esperança”. Contrapondo a visão de Schons, Yazbek (1992, p.63) afirma que a pobreza é uma expressão direta das relações sociais vigentes na sociedade e que certamente não se reduz às privações materiais, pois alcança também o plano espiritual, moral e político dos indivíduos submetidos aos problemas da sobrevivência.

Assim, temos observado que a naturalização da violência, existe também no contexto de nossas sociedades, principalmente nos países do “Terceiro Mundo”, o que no entender de Yazbek (1992, p. 61) essa naturalização da pobreza despolitiza o enfrentamento da questão e coloca os

que vivem a experiência da pobreza num lugar social que se define pela exclusão.

A experiência da pobreza é ainda a experiência da desqualificação dos pobres por suas crenças, seu modo de expressar-se e seu comportamento social, sinais das qualidades negativas e indesejáveis que lhe são conferidas por sua procedência de classe. (YAZBEK, 1992, p. 62).

Posteriormente, surgiu a terminologia “nova pobreza” para designar os desempregados de longa duração, que foram sendo expulsos do mercado produtivo e os jovens que não conseguiam acesso ao “primeiro emprego”. Por outro lado, as inovações tecnológicas fizeram com que “o homem se transformasse em mão-de-obra e a natureza em matéria-prima, modificando a própria sociedade, considerada a partir de então como um mero “acessório” do sistema econômico”. (SCHONS, 1999, p.99)

Diante desta afirmação, fica claro que o capitalismo está sendo conduzido de uma maneira desumana, permitindo que prevaleça a acumulação de capital, a desumanização das relações, o individualismo, entre outros, resultando no aumento cada vez mais rápido da população que se encontra à margem da linha da pobreza.

Considera-se que a linha da pobreza demarca aqueles que não dispõem dos meios para atender às necessidades de alimentação, dados os custos de requerimentos nutricionais associados a estrutura de consumo alimentar, nem as demais necessidades de vestuário, educação, despesas pessoais, habitação, etc (SCOREL, 1999, p.28).

Como se isto não bastasse, além da condição de pobreza em que se encontra, a maior parte da população é também excluída dos vários benefícios da sociedade e carrega ainda o estigma e a discriminação, como afirma Schons:

Observamos que o desemprego, os baixos salários, etc, que geram e intensificam a pobreza, causam juntamente a exclusão social, pois os indivíduos “pobres” são vistos como estranhos e pessoas que incomodam a sociedade em geral, sendo diariamente rotulados, criminalizados, estigmatizados e discriminados. (SCHONS, 1999 *apud* VITALE, 2002, p. 14-15)

Na verdade, a pobreza é um fenômeno multidimensional que atinge tanto, os clássicos pobres (indigentes, subnutridos, analfabetos), quanto outro segmento da população, os pauperizados pela precária inserção no mercado de trabalho. Com isso, a pobreza não é apenas resultado da ausência de renda, mas inclui outros fatores, como o precário acesso aos serviços públicos. A pobreza não deve ser vista apenas no ponto de vista econômico, mas também como vínculos afetivos, da questão moral, etc.

Para Sposati (1996, p. 13), existem dois tipos de pobreza: a pobreza absoluta que define as mais baixas condições de vida das pessoas de uma sociedade, ou seja, estabelece o limiar inferior de uma sociedade e a pobreza relativa que olha a distância entre as melhores e as piores condições de vida. Ainda segundo Sposati, essa concepção de pobreza relativa nos permite entender os padrões mínimos sociais como parâmetros de distribuição da riqueza social em uma sociedade. Ela (1996, p. 13) também afirma que há um processo de diferenças que leva a uma apartação social, isto é, à naturalização da distância entre as pessoas e à expansão do processo de exclusão Social.

Segundo Telles (*apud* POCHMANN, 2003, p. 16), hoje há um esgarçamento do tecido social, marcadamente devido à pobreza, e alguns desconfiam de que já se ultrapassou as fronteiras da vida civilizada. Estima-se que mais de 30 milhões de pessoas no mundo morrem todos os anos devido à má distribuição de mantimentos, e seis milhões delas são crianças menores de

cinco anos. Segundo o relatório público da Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação (FAO), o absurdo disso é que as forças produtivas agrícolas poderiam normalmente suprir as necessidades do dobro dos habitantes do planeta; também afirma que o desinteresse político e econômico dos governantes é responsável por tal situação⁶.

De acordo com os últimos resultados fornecidos pelo Inquérito ao Agregado Familiar sobre Despesas e Receitas, realizado em 2000-2001, a incidência da pobreza em Angola é de 68% da população, ou seja, 68% dos cidadãos angolanos têm em média um nível de consumo mensal inferior a 392 kwanzas⁷ por mês, o que corresponde aproximadamente a 1,7 dólares americanos diários. Lembrando que a fome, quando não mata milhares de pessoas no mundo inteiro, acaba com suas esperanças de conquistar dignidade ao deixar seqüelas, muitas vezes irreversíveis, em suas vidas, como afirma Lija (2003) ao referir-se à desnutrição crônica em crianças:

A mais grave, pode causar danos irreversíveis à saúde se ocorrer principalmente durante os três primeiros anos de vida. Neste período, a falta de proteínas e carboidratos faz com que o organismo queime muitas células do corpo para se alimentar, sendo muitas delas as que compõem a massa cerebral do bebe. Em circunstâncias assim, a criança pode apresentar elevado grau de distração e lerdeza de raciocínio no futuro (Apud Jornal da Amencar, 2003, p. 4).

Uma outra problemática do mundo contemporâneo e que tem sido o tema da atualidade, é a exclusão social, discutida nas diferentes áreas do conhecimento, inclusive no campo tecnológico. No campo econômico e social, ela é abordada como sinônimo de pobreza, discriminação e injustiça social. Mas é na década de 80 que o tema “exclusão social” obteve

⁶ Cf. Jornal da Amencar, 2003

⁷ Moeda Oficial de Angola, uma referência a um dos principais rios do país. Em agosto de 2006, 1 dólar equivalia a 80 kwanzas.

notoriedade, definindo esses excluídos como deserdados temporários do progresso, simples personagens residuais.

Para Sawaia (1999, p.16-19), a nova noção de exclusão começa precisamente nos anos 90, protagonizada nos debates intelectuais e políticos, permitiu que os “excluídos” perdessem a conotação de residuais e temporários e passassem a ser vistos como contingentes populacionais crescentes que não encontravam espaço no mercado, vagavam pela cidade e pelo campo, sem emprego e, muitos, sem teto.

Para vários autores da exclusão social, as causas assentam-se no avanço da informática e das novas tecnologias que levaram diversas empresas a realizarem trabalhos com maior eficiência e qualidade, com número reduzido de trabalhadores, tornando possível a dispensa de milhões deles. Por outro lado, com o processo de globalização, novas relações entre economia, política e sociedade estão sendo estabelecidas.

De acordo com Lukamba (2001), o conceito de exclusão nasceu na Europa no nos anos 90, mas as dimensões da exclusão são diversas: econômica, social, cultural e política. Entretanto dois termos ilustram bem as dimensões da exclusão: a marginalização e a segregação de vastas zonas de convivência humana.

O fato é que o "processo de exclusão cria uma sociedade paralela que é incluída do ponto de vista econômico e excluída do ponto de vista social, moral e até político". (MARTINS, 2003, p. 34). O autor ainda afirma que a exploração existente em todos os campos, com mínima redistribuição, é uma outra chave deste desvio da globalização, particularmente pela redução da necessidade que os ricos têm do trabalho dos pobres.

Segundo Sawaia (1999), ao analisarmos as causas que estão na base da questão da exclusão, não podemos deixar de lado a problemática do rápido e desordenado processo de urbanização, a inadaptação e uniformização ao sistema escolar, o desenraizamento causado pela mobilidade profissional, as desigualdades de renda e de acesso aos serviços públicos.

A exclusão social é um processo que impossibilita grande parte da população de partilhar dos bens e recursos oferecidos pela sociedade, considerando não apenas a carência de bens e serviços essenciais para a satisfação das necessidades básicas, como também a falta de acesso à segurança, à justiça, à cidadania e à representação política. No caso de Angola, “o aprofundamento desse processo observado em todas as províncias provoca alterações profundas na dinâmica e na estrutura do país”. (ANDRÉ, 2001, p.123)

Para alguns autores como Sawaia (1999) e Pochmann (2003), a pessoa é considerada socialmente excluída quando está impedida de participar plenamente da vida econômica, social e civil e/ou quando o seu acesso ao rendimento e a outros recursos (pessoais, familiares e culturais) é de tal modo insuficiente que não lhe permite usufruir um nível de vida aceitável na sociedade em que vive. Diante disso, é importante ressaltar que este fato não é exclusivo dos países periféricos, como Angola e Brasil, mas também dos países tidos como centrais. A diferença é que nesses países do primeiro mundo:

[...] os efeitos da exclusão são atenuados pela intervenção do Estado, através da seguridade social. Já nos países pobres há um movimento inverso, ou seja, na medida em que o mercado emprega cada vez menos, o Estado também está servindo cada vez menos a população através da privatização do serviço público. (SILVA, 2000. p.6).

A exclusão não é um fenômeno que apenas atinge os países tidos pobres. Ela sinaliza o destino excludente de parcelas majoritárias da população mundial, seja pelas restrições impostas pelas transformações do mundo do trabalho, seja por situações decorrentes de modelos e estruturas econômicas que geram desigualdades absurdas de qualidade de vida. (WANDERLEY apud SAWAIA, 1999 p. 10)

Por outro lado, devemos entender primeiramente a exclusão como parte de um processo sócio-histórico que abrange todas as esferas da vida social desde necessidades, sentimentos, significados e ações. Segundo Sawaia (1999, p. 8) a exclusão compreende diferentes dimensões, como: a dimensão objetiva da desigualdade social, a dimensão ética da injustiça social e a dimensão subjetiva do sofrimento.

Segundo Sposati (1996, p. 13), a exclusão social é a impossibilidade de poder partilhar dos bens da sociedade proporcionando a vivência da privação, da recusa, do abandono e da expulsão, inclusive com violência, por uma parcela significativa da população. Sposati também afirma que a exclusão social é uma situação de privação coletiva, que inclui pobreza, discriminação, subalternidade, não equidade, não acessibilidade e não representação pública. É uma lógica presente nas várias formas de relações econômicas, sociais, culturais e políticas da sociedade, ou seja, a exclusão social é um processo múltiplo que se explica por várias situações de privação da autonomia, do desenvolvimento humano, da qualidade de vida, da equidade e da igualdade.

Martins (2003, p. 16-17), discorda da idéia de que a exclusão Social seja um movimento que parece empurrar as pessoas, os pobres, os fracos, para fora da sociedade, para fora de suas “melhores” e mais justas e “corretas” relações sociais, privando-as de direitos que dão sentido a essas relações, quando de fato, esse movimento as está empurrando para dentro,

para a condição subalterna de reprodutores mecânicos do sistema econômico, reprodutores que não reivindicuem nem protestem em face de privação, injustiças e carências.

Para Martins (2003, p. 26), sociologicamente não existe exclusão e o conceito é inconceitual, impróprio e distorce o próprio problema que pretende explicar, pois o que existe é um conjunto das dificuldades, dos modos e dos problemas de uma inclusão precária e instável, marginal. A inclusão daqueles que estão sendo alcançados pela nova desigualdade social⁸ produzida pelas grandes transformações econômicas e para as quais não há senão, na sociedade, lugares residuais. E ao não existir exclusão automaticamente não existe excluído, existe sim contradição, existem vítimas de processos sociais, políticos e econômicos excludentes, existe o conflito pelo qual a vítima dos processos excludentes proclama seu inconformismo, seu mal-estar, sua revolta, sua esperança, sua força reivindicativa e sua reivindicação corrosiva. (MARTINS, 2003, p. 14).

Paugam (Apud VERAS, 1999, p. 23) vai designar a exclusão como processo de desqualificação por entender estar relacionada ao aspecto da exclusão fundamentada por uma pobreza com condições precárias de vida e vista como ameaça a coesão social. Castel prefere usar o termo desfiliação em vez de exclusão, numa referência aos processos contemporâneos de desestabilização dos estáveis, que tornam não apenas vulneráveis, mas

⁸ Para o autor a nova desigualdade resulta do encerramento de uma longa era de possibilidades de ascensão social, que foi característica do capitalismo até há poucos anos e se caracteriza basicamente por criar uma sociedade dupla, como se fossem dois mundos que se excluem reciprocamente, embora parecidos na forma: em ambos podem ser encontradas as mesmas mercadorias, as mesmas idéias individualistas, mesma competição. Mas, as oportunidades são completamente desiguais, ou seja, a nova desigualdade separa materialmente, mas unifica ideologicamente. (MARTINS, 2003, p. 21-22).

também se instalam na precariedade (desemprego de longa duração) devido ao déficit de lugares ocupáveis na estrutura social. (VERAS, 1999, p. 26).

De acordo com Sposati (1996, p. 8), existem seis graus e formas de exclusão social: a exclusão estrutural, absoluta, relativa, da possibilidade de diferenciação, da representação e a exclusão integrativa.

Na visão de Sawaia (1999, p. 9), todos estão inseridos de algum modo, nem sempre decente e digno, no circuito reprodutivo das atividades econômicas, sendo a grande maioria da humanidade inserida através da insuficiência e das privações que se desdobram para fora do econômico. Talvez seja por isso que Martins (2003) rejeita a idéia da exclusão e afirma de que o que existe na verdade são processos precários da inclusão, ou como ele denominou de reinclusão. Utiliza também a expressão exclusão integrativa. Atualmente, nos defrontamos com uma nova exclusão, ou seja, estamos diante de uma exclusão com perfil diferente da tradicional.

Se antes a população excluída geralmente tinha baixa escolaridade, vinha de famílias numerosas, era migrante e tinha ocupação mal remunerada, hoje, na nova exclusão, as pessoas não são analfabetas, têm alguma escolaridade, vêm de famílias pequenas, já são de cidadãos urbanos, mas estão desempregadas. Em outras palavras, sem vencer a antiga forma de exclusão social, agregou-se, devido à quase ausência de crescimento nos últimos anos, uma nova leva de pessoas sem acesso aos direitos sociais básicos, principalmente a uma ocupação digna e à segurança. (POCHMANN, 2003, p.18-19).

Portanto, fica claro que a exclusão social está intimamente ligada à negação de direitos na trama das relações sociais. Ao mesmo tempo, trata-se de um processo complexo e multifacetado, uma configuração de dimensões materiais, políticas, relacionais e subjetivas.

De acordo com Pochmann (2003, p. 15), falar de exclusão e pobreza remete para a idéia da desigualdade. A questão da desigualdade

encontra-se intimamente ligada à desigualdade de renda, de oportunidades de trabalho, de acesso à saúde, à justiça, à escola, à cultura, ao lazer, à segurança e à cidadania política. Constituem, cada uma delas, faces de uma única questão abrangente que, quando estudada em conjunto e focada sobre os que estão despojados desses direitos, costuma chamar-se de exclusão social.

Dados revelam que “enquanto existir má distribuição de renda, fica difícil imaginar que não haja excluídos isso porque para produzir o supérfluo para alguns faltará o necessário para outros” (Jornal Mundo Jovem, 1995, p. 31). Entendo, porém que a solução passa pela criação de empregos, pois segundo Martins (2003, p. 73) “hoje o mercado de trabalho é muito restrito e seletivo para o volume das massas excedentes da população que estão sendo criados, sobretudo nos países subdesenvolvidos e que essa produção de excedentes populacionais cria uma miséria profundamente desumanizador, que não politiza, nem anima a possibilidade da revolução social, antes, a freia”.

Em Angola, pode-se afirmar que a pobreza é um problema político, ético e social, e que a maior parte da população, encontra-se excluída de tudo. A pobreza enquanto privação de emprego, de meios de participar do mercado de consumo, bem-estar, direitos, liberdade, esperança, bem como outros aspectos necessários a uma vida digna carrega também uma dimensão moral. Entre os grupos mais vulneráveis à exclusão social em Angola configuram-se as mulheres, os órfãos, as crianças abandonadas, os deslocados e os refugiados, aos quais se juntam os desmobilizados, os desempregados e os portadores de deficiências físicas (FREITAS, 2005, p.10).

Desse modo, a sociedade neoliberal reproduz o materialismo, o consumismo, o individualismo, a competição, a concentração de renda (terra e os bens), os privilégios e o poder dominante, favorecendo a alienação e a corrupção, deixando de assegurar as condições básicas de vida como: alimentação, educação, serviços de saúde, habitação, saneamento básico, transporte público e acesso à justiça em relação à grande maioria da população, situações essas que não apenas condicionam como também enquadram as crianças e adolescentes no estado de risco.

No item seguinte, trazemos para análise as questões mais específicas do contexto angolano para fazermos um contraponto com os aspectos mais gerais discutidas nos dois itens anteriores, pois entendemos que só haverá ações emancipatórias, se houver uma compreensão crítica da totalidade das questões sociais, econômicas, políticas, culturais, religiosas que envolvem os sujeitos que delas beneficiarem.

1.3. Contextualização de Angola

Angola está localizada na zona Austral do continente africano, com a extensão territorial de 1.246.700 quilômetros quadrados, um território duas vezes maior do que o da França e Grã Bretanha e quase dozes vezes maior que Portugal.

A palavra Angola é originária de Ngola, referência ao nome de uma dinastia de povos que se designou posteriormente de Ambundos, vindos da parte Sul da África Central até ao Kwanza, onde fundaram um dos mais

poderosos reinos do país. Possui uma área marítima de 1650 quilômetros e faz fronteira ao Norte com a República Democrática do Congo; a Este com a Namíbia, ao Sul faz fronteira com Congo-Brazavile.

O clima é tropical úmido e seco e modifica-se pela latitude. Por suas características, coloca-se entre os países mais ricos do Sul do Sahara, constituindo um contexto paradoxal entre riqueza e pobreza na medida em que a riqueza do país não se reflete em melhoria de qualidade de vida e dos serviços à disposição da população.

No que concerne ao aspecto da divisão administrativa o país conta com 18 províncias (Estados), tendo a cidade de Luanda como a capital do país, uma das primeiras surgida em 1976.



Figura 1 – Mapa de Angola

A população é estimada em 13 milhões de habitantes, com perspectivas de chegar a 18 milhões de habitantes em 2020, desta 60% é composta por crianças e adolescentes e quase a metade não estuda. O país tem a maior taxa de mortalidade infantil do mundo, sendo que 45% das crianças sofrem de desnutrição crônica e 1 em 4 crianças morre antes do seu quinto aniversário. Dados da Unicef indicam que a maior parte das crianças não têm acesso a água limpa e segura. A população urbana é estimada em 34,2% e a rural em 65,8%. A taxa de analfabetismo de adultos está entre 41,7% e a esperança de vida é de 45,2 anos.

A população angolana é majoritariamente oriunda do grupo bantu originária do Vale de Benue, localizado entre os Camarões e a Nigéria, por volta do século XIII. Compreende cerca de 100 grupos etnolinguísticos agrupados em nove principais subgrupos, chamados de: Bakongo, Ambundu, Lunda-tchokwe, Ovibundu, Nganguela, Nhaneka-Humbi, Ambó, Herero e Xindonga. Destes grupos, os Bakongo e os Ambundu foram os que mantiveram os primeiros contactos com os europeus. Porém o país é também composto de outros povos denominados de não-bantu e pré-bantu, que são os Khoisan e Vátuas respectivamente.

Segundo Fituni (*apud* MENEZES, 2000, p. 102), todo o conjunto cultural étnico de Angola atual é expressão do posterior desenvolvimento da riqueza cultural criada pelos bantos numa série de regiões. Entre os grupos que habitam o espaço sócio-cultural de Angola, os ovimbundos são o maior com cerca de 40% da população total do país, composto pelos seguintes povos: bienes, bailundos, seles, sumbis, mbuis, quissanjes, lumbos, dombes, hanhas, gandas, huambos, sombos, cacondas, xicumas e quialas.

Os ovimbundos falam a língua umbundo e habitam a parte ocidental do país, ou seja, o Planalto Central de Angola, as províncias de Huambo, Benguela e Bié. Seu desenvolvimento está baseado principalmente no trabalho agrícola e no comércio. Possuem uma estrutura social complexa que se subdivide em reinos, como o reino do Bailundo, Bié, Huambo, Chiyala, Galange, Andulo etc. Desenvolvem atividades de natureza espiritual, bem como ações de aplicação de justiça e de relações com outros povos. Os ovimbundos são um dos grupos que melhor se adaptaram e mais resistiu à presença dos colonizadores portugueses.

Em segundo lugar, estão os quimbundo com 20% da população do país. Ocupam parte considerável do território do oceano até a metade do Nordeste do país. Falam a língua quimbundo e são um dos grupos que mais assimilaram a influência européia. Suas atividades centralizam-se no cultivo do arroz e café. Integram este grupo os povos: ambundos, luandas, hungos, zuangos, ntendos, pumas, dembos, ngolas, bondos, bangalas, holos, caris, xinjes, minungos, songos, bambeiros, quissamas, libolos, quibalas, hacos e sendes. Seguidamente, estão os bakongos, que envolvem cerca de 15% da população e encontram-se localizados na parte Norte do país, que compreende as províncias de Cabinda, Zaire e Uíge.

Para Menezes (2000, p.104), os bakongos são considerados os “guardiões das tradições culturais” dos bantos, por ocuparem o centro da região onde outrora foi o reino do Congo. São caracterizados como agricultores primitivos de mandioca e café para exportação, que colocou o país na condição de um dos maiores produtores mundiais. Entre os bakongos, o papel feminino sempre foi importante, inclusive na produção, cabendo às mulheres o trabalho

no campo e no lar; enquanto aos homens cabia a caça e a pesca. O grupo bakongo é composto por 18 povos, entre eles: muxicongos, os sossos, os pombos, os solongos, os zombos, os iacas, os sucos etc.

Os Lunda Tchokués ocupam o quarto lugar, com 10% da população. Encontram-se localizados na zona leste do país e dedicam-se à manipulação de metais, à caça e à agricultura. Sua população é composta por representantes das etnias lunda-lua-tchinde, lunda-ndemba, mataba, badinga e mai, que guardam relações comuns, e entraram no território angolano entre os séculos XVI e XVII.

Em seguida, estão os povos integrantes do grupo Nganguela, com 10% da população total. Localizam-se nas províncias do Móxico, Cuando Cubango, Malange e Bié, ou seja, na parte sudeste e centro do país. Os nganguelas dedicam-se à caça, pesca, agricultura e pecuária. Apesar de possuírem língua própria, há muita afinidade com os membros do grupo Lunda Tchokué. O grupo é composto pelos povos: luimbe, luena, lovale, luchadi, camachi, dentre outros.

Os nhenecas-humbes localizam-se na parte sul do país, no vale do rio Cunene e parte da província da Huíla. Dedicam-se à pecuária e a agricultura. Possuí 5% da população total.

Os hereros são cerca de 1% da população e localizam-se na parte sudoeste do país, penetrando também no espaço geográfico da Namíbia. Dedicam-se à pecuária com aspectos culturais semelhantes aos nheneca-humbes. Os ambós vivem ao leste do rio Cunene e são fundamentalmente criadores de gado, embora com alguma importância maior da agricultura em relação aos hereros. Faz parte deste grupo as etnias evales, cafimas,

cuanhamas, cuamatos, dombondolas e cuangares. Representam 1% da população e dividem-se em clãs totêmicos bastante evidentes.

Encontramos também o grupo etnolinguístico dos Xindongas, localizado na parte sudoeste do país, nas proximidades dos rios Cuando e Cubango. Integram-no pequenas tribos como os cussus, os nhengos e os diricos. Para uma melhor visualização dos dados apresentados, observem o mapa:

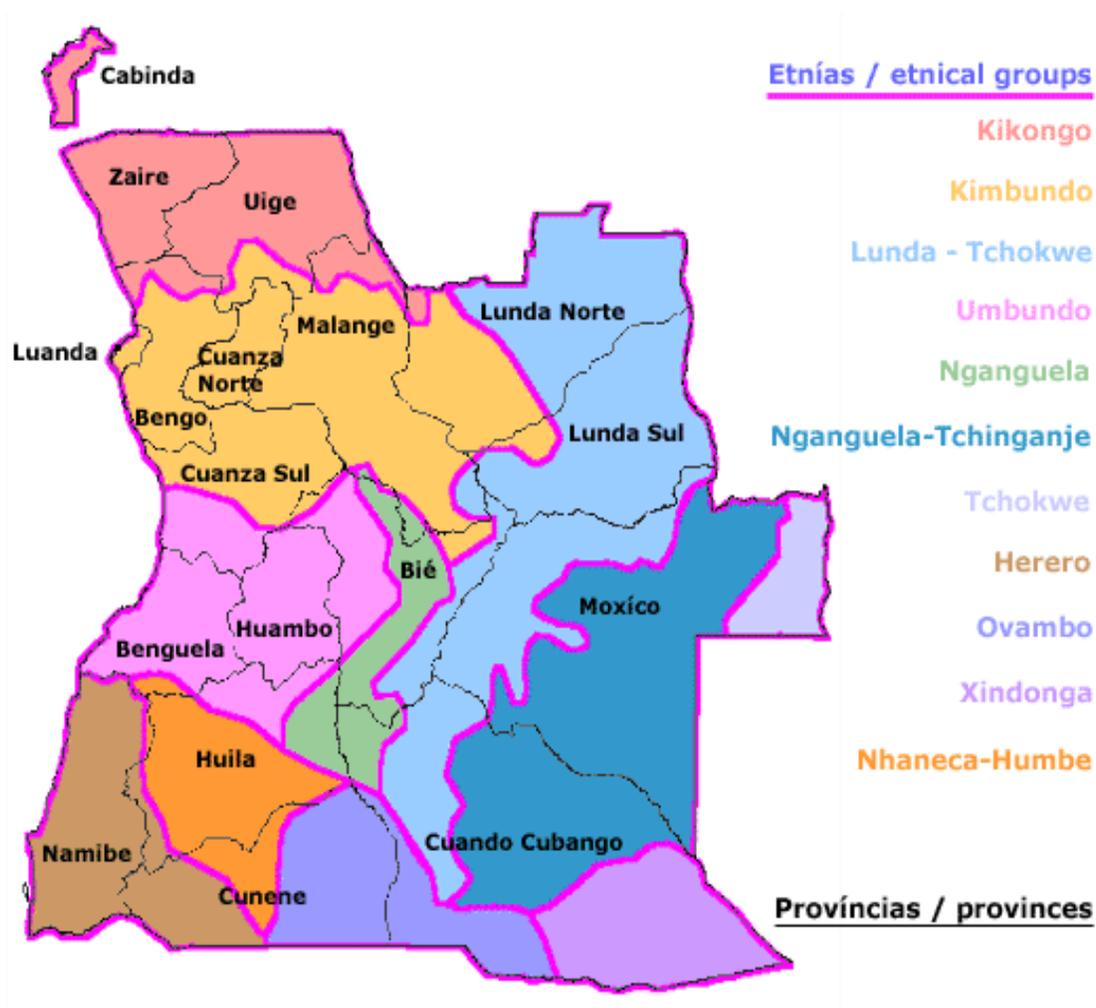


Figura 2 – Mapa dos Povos de Angola

Fonte: www.dw.angonet.org

Além dos povos bantu, o espaço sócio-cultural de Angola possui ainda representantes de outros grupos africanos como os vátuas, caracterizados como habitantes do deserto e que se encontram no sudoeste do país e os khoisan do grupo dos bosquímanos. Menezes (2000, p.106) descreve os khoisan como sendo mais claros que os bantos e menores em altura. Atualmente, além de Angola os khoisan encontram-se também em outros países da África como Botswana, Namíbia, Zimbábwe e África do Sul.

Segundo Costa⁹, “não podemos falar em raça bantu, mas sim de um povo bantu, isto significa uma comunidade cultural com uma civilização comum e linguagens similares. [...] a palavra bantu aplica-se a uma civilização que manteve a sua unidade e foi desenvolvida por pessoas de raça negra”.

Os povos bantus, além do semelhante nível lingüístico, mantiveram também uma base de crenças, rituais e costumes muitos semelhantes; uma cultura com características análogas e específicas que os tornam semelhantes e agrupados. São caracterizados também por uma tecnologia variada, como esculturas de grande originalidade estilística, uma incrível sabedoria empírica e um discurso forte e interessante com sinais de expressão intelectual.

O sentido de família se estende e abrange todo tipo de relacionamentos. A família é composta por parentes e pessoas mais próximas. Em Angola, faz parte da família os padrinhos/madrinhas com suas respectivas famílias, vizinhos, amigos próximos e pessoas que cresceram na casa. É bastante comum que os primos morem na casa dos tios. Os filhos de vizinhos podem acomodar-se na casa ou algum amigo que tenha dificuldades.

⁹ Informação obtida através do site: <http://www.ritosdeangola.com.Br/Histórico/historico12.htm> em 20/08/2004

É necessário ressaltar que a visita à família dos amigos e dos parentes, é feita geralmente para que cada pessoa tenha um círculo de relacionamentos amplo. Todas estas pessoas ao interior desta família, do que se diria "aumentados", podem fazer parte ativamente nos problemas e expressar sua opinião, conseqüentemente podem colaborar na economia doméstica. É responsabilidade de todos os membros da família atender a visitas. Normalmente um tio mais velho é o "guia" da família, este se transforma em ponto de referência para os outros membros e tem a última palavra nas questões importantes que envolvem a família.

Ao abordarmos a questão da família bantu, é importante ressaltar que o sistema de descendência ou de parentesco neste tipo de estrutura familiar esta ligada a uma só linhagem que se define entre dois sistemas: o patrilinear e o matrilinear. No sistema patrilinear, o filho pertence à família do pai, o estatuto social e os bens são herdados por linha paterna. No sistema matrilinear o tio materno é considerado o "pai ideal" e o estatuto social e os bens herdam-se por linha materna. Ainda na cultura bantu o parentesco é muito amplo e estende-se para além da consangüinidade e da afinidade.

Os verdadeiros protagonistas da existência individual e social bantu são os grupos e as comunidades: família, clã e a tribo. De acordo com Altuna (1993, p.110) o bantu não pode viver sem família nem clã, pois são dois grupos primários, fundamentais e vitais que dão sentido e consistência à sua vida. Na verdade a sociedade bantu se apóia nas famílias, como células básicas. A primeira célula social é a família nuclear que compreende pai, mãe e filhos. Essa estrutura familiar também é denominada de família nuclear, mas segundo Altuna (1993, p. 111), essa não é a verdadeira família bantu.

As famílias nucleares, unidas e integradas entre si, são fundamentos da solidariedade que dá origem as instituições sócio-políticas as quais não são mais do que o alargamento do núcleo primário. Este, como não se pode bastar a si mesmo, para ser amparado precisa de se apoiar em grupos mais amplo e organizados. (ALTUNA, 1993, p.111)

A família nuclear depende do sistema de parentesco da família alargada e do clã, entretanto, ela é o elemento básico das estruturas sociais e pelas alianças matrimoniais, dá origem às alianças políticas. A família nuclear é o pilar da sociedade bantu, embora não se possa conceber separado dos círculos mais amplos e fecundos: família alargada, clã e tribo. A família nuclear engendra uma rede complexa de solidariedade e reciprocidade que dão origem às diversas estruturas de parentela e de ordem política; novas relações humanas que enriquecem a sociedade. (ALTUNA, 1993, p. 113).

Quando falamos que a verdadeira família bantu não é a nuclear, queremos dizer que na cultura bantu a família isolada, individualizada, fechada sobre si mesma e autônoma não existe, ou seja, o bantu não a concebe, pois os princípios de consangüinidade e de participação não a admitem e também as condições econômicas, climáticas e geográficas impedem o seu isolamento.

A verdadeira família bantu como já nos referimos anteriormente, é a família alargada composta além do pai, mãe e filhos, também por tios, tias, primos, pessoas mais próximas como vizinhos e amigos. Para Altuna (1993, p.111), “o bantu precisa viver em conjunto, participar, sentir-se amparado e acolhido num grupo numeroso e defender-se contra a hostilidade da natureza, inimigos, ações dos seres invisíveis, da magia ou do homem”. Por outro lado, os princípios religiosos, éticos, sociais e políticos exigem a permanência e vivência de uma comunidade familiar ampla.

Quanto à instrução dos filhos, é importante ressaltar que há um grande sentido de "responsabilidade compartilhada" dos pais em educar os filhos, pois se considera a educação um bem comum. Essa tarefa pode ser desenvolvida pela mãe, pela tia ou por outra pessoa da família.

Uma outra característica relevante e marcante da cultura bantu, centra-se na tradição oral, que tem uma significância peculiar por sua ligação com a palavra, ritos e símbolos, contos e provérbios, música e dança, cantos, adivinhas e sentenças, lendas e fabulas, gestos e milhares de mitos, como afirma Altuna (1993, p.34):

A palavra ocupa o primeiro lugar nas manifestações artísticas, no culto religioso, na magia e na vida social. Para além de seu grande valor dinâmico vital, é praticamente o meio de conservar e transmitir o patrimônio cultural. Assim se compreende o predomínio da história na África negra. A tradição oral é, assim, a biblioteca, o arquivo, o ritual, a enciclopédia, o tratado, o código, a antologia poética e proverbial, o romanceiro, o tratado teológico e a filosofia. Se acrescentarmos as danças, a escultura, os jogos e a música, fica completo o patrimônio cultural negro-africano.

Ainda segundo o autor, a tradição oral está impregnada de respeito pelo antepassado que alegou e o seu dinamismo vital comunica-se e prolonga-se até o indivíduo e ao grupo. É importante ressaltar que dentro da cultura bantu, os momentos de nascimento, puberdade, casamento e morte são bastante significativos e são profundamente celebrados.

A língua oficial do país é o português, pois no período de 1842 a 1961 o país foi uma colônia portuguesa. Neste período, inicia-se a guerra pela independência com a participação de três partidos políticos ou grupos que expressam diferentes ideologias denominadas de: o Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA), partido marxista e apoiado pela extinta União Soviética; Frente Nacional de Libertação de Angola (FNLA), sustentada pelos

Estados Unidos e por último a União Nacional para Independência Total de Angola (UNITA), inicialmente maoísta e depois anticomunista, apoiada pelo regime sul-africano do apartheid.

Além do português, o país conta também com um grande número de línguas nacionais (dialetos), sendo as mais faladas: Umbundu, Kimbundu, Kikongo, Tchokwe, Nganguela. Diante desta diversidade lingüística, o país é caracterizado como “plurilíngüe, pois apesar de ter o português como a língua oficial, “2/3 da população tem como a língua materna uma língua da família bantu”. (VICENTE Apud FREITAS, 2005, p. 9).

Quanto ao aspecto político faz-se necessário destacar que a rivalidade entre os três principais Movimentos políticos da época colonial se agravou com a queda do regime Salazar em Portugal em 1974 que suscitou nos nativos o desejo de tornar o país independente. Este desejo levou assinatura dos Acordos de Alvor em janeiro de 1975 entre os três Movimentos e Portugal que previa um governo de transição, mas isso, infelizmente não surtiu efeito. Os fracassos dos acordos fizeram ressurgir a guerra civil e o Agostinho Neto na altura líder do MPLA se proclama unilateralmente como presidente da República Popular de Angola, hoje República de Angola, de regime socialista.

Entretanto a independência em nada mudou a vida da população, pois a cada ano a guerra se tornava mais desastrosa e com conseqüências nefastas para a maioria da população, principalmente para as mulheres e crianças. Em 1992 intensificam-se os ataques em todo território do país e o número de mortos, mutilados e desabrigados tornou-se assustador.

No aspecto religioso, mais de 60% da população se diz católico; 12% cristãos não católicos, 28% de religiões tradicionais e menos de 1% de muçulmanos.

Angola possui grande diversidade de recursos naturais isso lhe faz ser um dos países mais ricos da África. Os recursos minerais constituem a maior riqueza do País, sendo o petróleo o líder, seguido pelos diamantes. O petróleo é o carro-chefe da produção econômica do país. Os principais poços de petróleo estão situados perto da costa, nas províncias de Cabinda e do Zaire (soyo) no Norte.

O país conta hoje com 25 companhias petrolíferas, mas a distribuição é exclusivamente da Companhia Estatal Sonangol, que é também a única concessionária das fontes de hidrocarbonetos e da comercialização. O país produz hoje cerca de 1 milhão de barris de petróleo por dia, o que lhe dá uma entrada de 1.600.000 dólares. A extração de diamante começou em 1912, no norte do país, mais precisamente na região das Lundas, considerada uma das mais importantes do mundo, cujos produtos são admirados pela sua qualidade.

A agricultura como atividade principal possui apenas 3% de terras cultiváveis com condições para o cultivo do café, algodão, sisal, cana de açúcar, banana, milho, cereais, amendoim, sésamo, mandioca e frutas. A pouca porcentagem de terra cultivada deve-se ao fato de que, com a guerra, uma boa parte dos campos foram minados, reduzindo assim a atividade agrícola no país. É de recordar que na década de 1970 Angola foi considerada como o terceiro maior produtor de sisal e quarto maior produtor mundial de café. (UNICEF, 1998, p. 19).

Os recursos pesqueiros do país são importantes. Com uma extensão de 1.650 km, Angola possui um mar altamente piscoso, abundante em quantidade e qualidade de peixes, moluscos e crustáceos, o que lhe permitiu ocupar, em 1973, o 3º lugar como pesqueiro da África. A maior atividade está situada na Província do Namibe, cujas águas frias são predominantes. As espécies tropicais aparecem no Norte, na província de Benguela, onde a pesca desempenha um papel importante. As pastagens do Sul e do Centro teriam condições de abastecer o mercado do país de carne e laticínios. É de ressaltar que 40% da energia consumida provém da madeira.

Os recursos florestais constituem também outra riqueza e estão situados principalmente em Cabinda (floresta de Maiombe), pois existe madeira de grande valor econômico, como, por exemplo, o pau-preto, o pau-ferro, o ébano e o sândalo africano com potencial para a produção e transformação de madeira e derivados. Segundo André (2001, p. 124), todo este potencial encontra-se parcialmente estagnado, com exceção do petróleo e do diamante, pois a guerra civil arruinou a economia.

O setor industrial é dominado pelas fábricas de cimento, de alimentos, centrais de produção de energia e algumas instalações têxteis. Mas a destruição do sistema econômico provocado pela guerra civil obrigou o país a importar praticamente tudo de que necessita: maquinaria, transporte, roupas e produtos químicos. As grandes riquezas oriundas do petróleo foram, durante os últimos anos, canalizadas para o esforço da guerra, para o pagamento da dívida externa e para o pagamento das tropas cubanas que se encontravam no país até 1989¹⁰.

¹⁰ Informações obtidas nos sites: www.angola.org.br e www.netangola.net

Antes da independência de Angola, declarada em 11 de novembro de 1975, o desenvolvimento econômico se assentava, em grande destaque, no setor agrícola, em particular na produção de café, mas após a independência a produção baixou dramaticamente e permaneceu seriamente reduzida durante os longos anos de guerra. Entre 1960 e 1973, o Produto Interno Bruto (PIB) aumentou a uma taxa anual de quase 7% e, durante o mesmo período, a produção de café passou de 100.000 toneladas para 210.000 toneladas por ano, o que tornou o país o quarto produtor mundial de café.

Ressaltar que até 1975, Angola foi um exportador líquido de alimento, em particular o milho, possuindo uma indústria pesqueira estável. No início da década de 1970, Angola era também o quarto produtor mundial de diamantes, com uma produção anual de dois milhões de quilates e exportador importante de minério de ferro. O potencial energético dos rios angolanos é enorme. Diz-se que só o Rio Kwanza produziria 30 mil milhões de Kwanzas por ano¹¹.

Apesar destes enormes recursos naturais, sua população vive em condições precárias, devido à situação de guerra que o país viveu durante trinta anos e a má gestão dos bens públicos, entre outros, mas mesmo com toda esta situação em que esta mergulhada a maioria da nossa população, estes ainda acreditam que ainda é possível mudar.

Martins (2003, p. 13) afirma que é possível recriar e estimular um modo de vida alternativo, relativamente próspero, em relação ao desemprego e a exclusão e que você pode tirar o sujeito de mais absoluta falta de destino, da mais absoluta miséria e transformá-lo num sujeito que vive num estado de

bem-estar social e acrescentaria num sujeito político capaz de reflexão da relação entre Estado e Sociedade enquanto espaço e âmbito da intervenção da sociedade civil, do povo, mais especificamente, das vítimas (aqueles que nas pautas de encontros de reflexão e estudo são vagamente definidos como excluídos), porque esse é o âmbito da reivindicação e até, exigência dos Direitos Sociais.

Por outro lado, essa gama de riquezas fez com que o país pagasse um preço muito alto, através do sangue de gente inocente, pessoas que morreram sem saber as causas da perda de suas vidas. O conflito armado que o país viveu não possibilitou o desenvolvimento econômico, como bem afirma André:

[...] Angola vive as piores fases do seu desenvolvimento. Sua economia, independentemente de várias riquezas naturais, as forças produtivas, estão degradando cada vez mais. [...] A agressão imperialista e os conflitos armados de uma “guerra civil” influenciaram, negativamente, o desenvolvimento do setor mercantil, dismantelando as ligações entre cidades e campo, o volume do produto social per capita decresceu notavelmente por força da estagnação na economia e do não funcionamento de várias empresas, a falta de quadros ou técnicos qualificados para atender as necessidades do país que nesse período de orientação socialista, determinaram de igual modo à imagem que Angola apresenta hoje. (ANDRÉ, 2001. p.123)

Este é o preço que o país teve que pagar pela quantidade de recursos de que dispõe. Mesmo com esta realidade dramática, a sociedade angolana procurou evoluir. Foi acompanhada de tumultos socioeconômicos no país, como o início do êxodo rural com a deslocação de comunidades inteiras para zonas mais tranqüilas; promiscuidade e desagregação familiar; distorções dos valores morais e culturais. Assistiu-se ao crescimento do número de crianças, vítimas de insegurança, fome, nudez, maus exemplos e ignorância.

¹¹ Cf. UNICEF, 1998

Como os pais não tinham escolha, os filhos tiveram que optar por fórmulas de sobrevivência que se compatibilizassem com a ruína material, moral e espiritual a que a sociedade estava entregue. Esta situação agravando-se após as eleições de 1992, porque com a rejeição dos resultados das eleições por parte do partido da União Nacional pela Independência Total de Angola (UNITA), o país voltou a guerra civil, trazendo conseqüências nunca antes vistas nos outros 19 anos que antecederam o acordo de paz de Bicesse¹² (Cf. ANDRÉ, 2001, p. 125).

Os primeiros desequilíbrios macroeconômicos em Angola surgiram nos anos 80 e refletiram-se na pobreza rural e urbana, na degradação da segurança alimentar das famílias, nas crescentes pressões sobre a competência das famílias de cuidarem das suas crianças e o declínio e ruptura dos serviços sociais básicos.

A deterioração dos rendimentos e do bem-estar intensificou-se nos anos 90, após o reacender da guerra nos finais de 1992, o que proporcionou novas deslocções massivas da população, bem como uma contração da ajuda nos setores não petrolíferos da economia. Apesar de uma modesta recuperação econômica do país, com o fim da guerra em novembro de 1994¹³, as condições permaneceram dramáticas para a maioria da população angolana, principalmente nas zonas rurais.

Devido à falta ou à escassez de empregos no setor formal e aos precários ganhos e salários cada vez menos atrativos, a maior parte da população se dedicou ao setor informal como único e principal refúgio e meio de sobrevivência.

¹² Primeiro acordo de paz assinado em maio de 1991 entre o governo angolano e a UNITA em Bicesse, Portugal.

Para muitos, o auto-emprego no setor informal é a única oportunidade de obter rendimentos. Mas, mais do que isso, também significa para as famílias a diversificação de rendimentos e a criação de novas fontes de rendimentos menos dependentes de salários fixos. Tornou-se estratégia mais comum adotada pelas famílias urbanas para escaparem à pobreza ou a evitarem. (UNICEF, 1998).

Para a população rural, as condições são ainda piores devido aos constrangimentos no setor agrícola e às reduzidas oportunidades de rendimentos não agrícolas, bem como aos frutos devastadores da guerra nos serviços de saúde e de educação. Segundo Freitas (2005, p.10), a acentuada pobreza rural é tida como conseqüência direta da guerra, que limitou o acesso às áreas de cultivo e aos mercados devido à insegurança e a destruição dos recursos (instrumentos de trabalho, sementes) dos camponeses.

Quanto à pobreza urbana, em Angola pode-se afirmar que ela é resultado direto da rápida urbanização, da crise econômica e de investimentos inadequados nas infra-estruturas e serviços urbanos, pois a população urbana que em 1975 representava 18% e em 1996 passou para 45% da população. De um modo geral, a pobreza em Angola arrastou muito mais mulheres e crianças para o mercado de trabalho ¹⁴.

Em 1995, 51% das famílias urbanas tinham pelo menos um dos seus membros envolvidos em algum tipo de atividade comercial, individual ou familiar, e tais atividades totalizavam 55% do rendimento familiar (GRAVE, RIBEIRO & CEITA, 1997). Diante disso, afirmamos que o comércio informal tornou-se a principal fonte de rendimentos das famílias urbanas em Angola, ou, nas palavras de um analista “o mais importante mecanismo de sobrevivência urbana na atualidade em Angola”. (WINDER apud UNICEF, 1998, p. 85).

¹³ Acordo de cessar o fogo assinado em Lusaka entre o governo e a UNITA em 23/11/1994.

¹⁴ Cf. UNICEF, 1998, p. 85

Ainda hoje, muitas famílias são dependentes dos rendimentos obtidos pelas mulheres na economia informal, porque são mais elevados do que os salários pagos no setor formal, basicamente são os homens que constituem a maioria nesse setor. Isso não quer dizer que não haja homens envolvidos no trabalho informal.

Um inquérito realizado em 1995 mostrava que 61% da população urbana estava vivendo abaixo da linha de pobreza e 12% abaixo da linha de pobreza extrema. Nesse mesmo ano, 44,8% dos agregados familiares chefiadas por mulheres viviam acima da linha da pobreza, comparados aos 37,2% dos agregados familiares chefiados por homens¹⁵.

Muitos problemas nos grandes centros urbanos foram agravados com o êxodo rural, devido à insegurança causada pela guerra civil que assolou o país. Parte dos trabalhadores rurais, não tendo condições de trabalhar na lavoura por tantos prejuízos e falta de incentivo da política agrícola e agrária, bem como pelos campos minados, foram obrigados a buscar empregos nos grandes centros urbanos, causando inchaço na população e gerando vários problemas sociais.

No campo social, Angola apresenta uma desigualdade gritante entre as classes sociais, segundo dados do INE¹⁶ (1998), 20% das famílias mais ricas recebem 61% da riqueza. As 20% mais pobres recebem apenas 3,2%. Os mais pobres gastam em alimentação 77% dos seus rendimentos, 7% em energia e água, enquanto os mais ricos apenas 51% e 6% respectivamente. Como se pode observar, os mais pobres vivem em nível da sobrevivência. A alimentação e a água são os bens mais consumidos, a

¹⁵ Cf. UNICEF, 1998, p.838

¹⁶ Dados do Instituto Nacional de Estatística de Angola de 1998 (Apud CANIÇO, 12/07/2001).

maioria da população nem energia elétrica possui e com a alimentação elas esgotam quase totalmente os recursos familiares.

Dados publicados no ano de 2004 pelo Programa das Nações Unidas para Desenvolvimento (PNUD) colocam o país na 166ª posição do ranking mundial do desenvolvimento humano, contra a 164ª posição alcançada em 2003.

Diante desta realidade, o processo da divisão social do trabalho se reflete na família; o salário do pobre não corresponde aos custos reais de vida para sua sobrevivência. Isso leva tanto as mulheres como os filhos a contribuírem para a renda familiar. As crianças e os adolescentes são sistematicamente excluídos da sociedade e forçados a trabalhar sem terem condições nem tempo para uma formação escolar ou profissional. O sistema político, econômico e social gera pobreza, miséria e exclusão social. A classe dominante que controla a política e a economia do país excluiu o acesso aos direitos fundamentais da maior parte da população¹⁷.

No campo educacional do país o quadro é lastimável em quase todos os aspectos, pois falta quase tudo. Conta com um número incontável de dificuldades e necessidades que vão desde a falta ou insuficiência de infra-estruturas escolares (escolas) para atender as necessidades educativas do país, o que contribui para a superlotação ou elevada concentração de alunos nas turmas e salas de aulas.

Há escassez de equipamento, material didático e pedagógico, fraca qualidade dos docentes em todos os níveis e modalidades de ensino, insuficiente número de docentes, principalmente nas zonas rurais, (professores, educadores, etc.) que têm contribuído para o crescente número

de crianças, adolescentes e jovens fora do sistema normal de ensino a cada ano e dificultando a diminuição da taxa de analfabetismo¹⁸ que se configura ou supere os 65% da população, com maior índice na camada mais jovem da sociedade e nas mulheres, como afirma Roca (2000, p. 25):

O sistema educativo angolano apresenta falhas entre os seus princípios e objetivos como a igualdade de oportunidade de acesso à escola, educação contínua, criação de forças de trabalho qualificadas, bem como a sua capacidade real em termos de quantidade e qualidade de infra-estruturas e de potenciais em recursos humanos à nível de professores, formadores, quadros de apoio e de meios financeiros. O que tem contribuído para o aumento das taxas de reprovação e de abandono escolar, pois a ajuda vinda do setor privado tem sido mínima neste sentido.

Quando o sistema é deficitário já sabemos os seus frutos, pois segundo Torres (1998, p. 185) o “mau sistema escolar forma não só maus alunos, como maus professores que, por sua vez, reproduzirão o círculo vicioso e empobrecerão cada vez mais a educação”. A autora ainda afirma que “hoje, começa-se enfim a reconhecer que uma profunda reforma escolar é necessária, também do ponto de vista da formação de professores, não apenas do ponto de vista dos alunos. Assim como a reforma escolar não é possível sem mudanças da formação docente, esta é impossível desacompanhada de uma reforma escolar. Ambas são interdependentes”.

Depois de muitos anos, desde a época da colonização, em 2004 o país começou a materializar a reforma no sistema de ensino, mas isso está longe de atender as reais necessidades do país, até porque os professores não foram envolvidos no processo de formulação do plano de reforma, uma presença indispensável, uma vez que eles possuem um conhecimento

¹⁷ Cf. SAMBA, 1998, p. 5

¹⁸ A verdade é que os incontáveis constrangimentos e dificuldades oriundas principalmente da instabilidade política do país e da recessão econômica causada pelo conflito armado fizeram com que o país não conseguisse superar o alto índice de analfabetismo entre a população.

essencial para a adequada formulação da política educativa que se configura no saber acerca da escola, do ensino, de si mesmo e da própria realidade dos educandos.

É um erro ver a participação dos educadores só do ponto de vista da execução, para assegurar o cumprimento de um conjunto de orientações. Torres (1998, p. 182), afirma que: “a qualidade e a validade de um plano de reforma educativa não se enraízam – nem única, nem principalmente – no nível científico e na coerência técnica do documento, mas em suas condições de receptividade e viabilidade social em contextos e momentos concretos”.

Esta afirmação de Torres (1998) reforça o que já ressaltamos ao longo da nossa abordagem de que tanto a reforma educativa como a educação pressupõe o conhecimento cabal da realidade em que se pretende inserir, o reconhecimento da complexidade e dos tempos do intercâmbio educativo, a empatia e a capacidade para entabular um diálogo produtivo com a sociedade e com os educadores em particular.

A acentuada pobreza combinada com as demais conseqüências sociais advindas do prolongado conflito armado, contribuiu na evasão escolar de um número considerável de alunos e no elevado índice de reprovação num universo de 17,8% e 24,3% respectivamente entre os alunos do primeiro nível matriculados nos anos de 1999/2000. O reacender do conflito armado em 1992 agravou ainda mais a situação com a destruição massiva de infra-estruturas, movimentação de grandes números de populações em busca de segurança e sobrevivência, aumento da já complicada situação de pobreza, além das conseqüências psicológicas e traumáticas que envolveram o conflito.

Hoje o país conta com mais de dois milhões de crianças e adolescentes excluídos do sistema de ensino, e os que se dizem enquadrados nele, nem sempre estudam em condições pedagógicas consideradas, corretas e satisfatórias, muitas vezes possibilitando ainda mais, o quadro dramático da evasão escolar. Apesar do governo tentar diminuir os índices de analfabetismo, a realidade parece mostrar que estamos longe de alcançar tal feito, pois a cada ano aumenta o número de crianças e adolescentes fora do sistema de ensino, gerando delinqüência e marginalidade.

Diante disso Costa (2001, p.48) afirma que “é, sem dúvida alguma, uma forma de violência privar um ser humano de condições básicas que lhe permitam desenvolver o potencial que trouxe consigo ao vir a este mundo”. Para o autor, o ser humano precisa de oportunidades para desenvolver o seu potencial. Dessas oportunidades, sem sombra de dúvida, as mais importantes para o desenvolvimento pessoal e social são as oportunidades educativas.

É neste cenário que ao avaliar o contexto educacional do país Simão (apud ROCA, 2002, p. 14) afirma que “para além da falta de vagas nas escolas, a educação básica regular em Angola caracteriza-se por uma elevada taxa de evasão escolar, repetição de classes, diminuição de freqüência escolar na faixa dos 5 aos 14 anos, aumento das desigualdades regionais e o crescente desperdício dos recursos educacionais, o que explica em parte o fenômeno das “crianças de rua”. A verdade é que o sistema de educação angolano não tem sido capaz de motivar a população e garantir-lhe o acesso à educação básica que é primordial para qualquer país.

O fenômeno também tem se verificado no contexto escolar com a formação de grupos com tendências a comportamentos marginais que tem inviabilizado o normal funcionamento de instituições educacionais, o que gera a proliferação de uso e consumo de drogas, bebidas alcoólicas e outros tipos que marginalizam o comportamento da camada juvenil.

Há evidências de que esta situação se deve pela falta de atrativo que as instituições escolares apresentam na atual conjuntura e pela falta de investimento do próprio Estado na área da educação. A esse cenário apontamos outras situações de vulnerabilidade como: extrema pobreza e precariedade de condições que as famílias angolanas na sua maioria enfrentam no seu cotidiano. A visão de Silva (apud CARO & GUZZO, 2004, p. 26) nos faz compreender com mais clareza o porque que a escola deixou de ser atraente para muitas crianças e adolescentes:

No século XX, há uma grande mudança: a revolução tecnológica que atinge a todos, inclusive a educação formal. Deve preparar o aluno para compreender as transformações geradas pelas técnicas, bem como atuar sobre ela. No entanto, a escola ainda não consegue acompanhar a sociedade, pois utiliza os mesmos atrativos de tempos passados, enquanto a sociedade corre a passos largos, distanciando-se, assim, cada vez mais do mundo real. Na prática, o que se vê, é que muitos ingressam na vida escolar, todavia, são poucos os que a concluem. É o chamado “efeito funil”, a cada nível escolar, o número de alunos é menor. Sendo assim, ou ela muda como a sociedade tem mudado, ou está fadada a falência.

Outro fenômeno presente no contexto escolar angolano é a quase ausência do sexo feminino. Esta problemática se dá com maior incidência nas províncias do interior e particularmente nas zonas rurais, uma vez que nestes locais os pais preferem que a filha ajude nas tarefas de casa do que freqüentar a escola. Para os pais, as filhas são mais úteis cuidando dos irmãos pequenos e afazeres domésticos, com isso a escola fica mais restrita para os rapazes.

Entretanto, segundo Santo (2002, p. 3), se refletirmos o dramático impacto da guerra nas infra-estruturas e serviços sociais nas áreas rurais e a desigualdade na utilização de recursos a favor das cidades concluímos que as disparidades entre as áreas rurais e urbanas são muito maiores que as disparidades entre sexos. Porém, não são apenas os aspectos técnicos e materiais que comprometem a qualidade da educação em Angola, o que nos leva a considerar que não podemos falar do contexto educacional no país sem nos referirmos as condições de trabalho e de vida dos professores na sua maioria remunerados com baixos salários que não atendem as suas necessidades de sobrevivência e muito fora dos padrões de vida do país.

A situação tem contribuído pelo aumento da corrupção no contexto escolar¹⁹ tanto para o ingresso dos alunos no sistema de ensino como para a aprovação ou transição de uma classe para outra, tornando o ensino não apenas débil, sem qualidade, mas comprometido para as gerações vindouras. O agravante desta situação é que o sistema educativo angolano além de causar a exclusão das crianças²⁰, adolescentes e jovens pobres da escola acentua a situação de marginalidade socioeconômica.

Para enfrentar o cenário ora apresentado, o governo aprovou em setembro de 2001 uma Estratégia Integrada para a Melhoria do Sistema de Educação até 2015, por entender que o direito a educação impõe aos Estados a obrigação de garantir a todos os cidadãos a oportunidade de satisfazer as

¹⁹ É importante ressaltar que a corrupção em Angola não está apenas no contexto escolar, mas ela perpassa quase todos os setores e instituições do Estado.

²⁰ As condições externas relacionadas com a situação política e econômica que são desfavoráveis no país têm impedido o sistema de educação angolano de atingir toda a população em idade de freqüentar a escola primária, abrangendo em larga medida os filhos dos pobres.

necessidades básicas de aprendizagem e porque da educação e formação da população depende o desenvolvimento do País. (SANTO, 2001, p.3).

Para a implantação desta proposta, o governo, através do Ministério da Educação, estabeleceu parcerias e compromissos com organizações da sociedade civil como: Igrejas, Organizações Não-Governamentais, Associações Comunitárias, bem como maior envolvimento e participação dos pais e encarregados de educação.

Segundo Santos (2001, p. 8) a erradicação da pobreza em Angola passa necessariamente pela via da educação, ou seja, pela elevação do nível educativo e aposta no potencial humano, daí o nosso desafio na busca pela implantação de ações que conduzam a uma educação integral que promova referências e valores morais e a consciência de relações sociais e humanas justas se queremos realmente responder aos desafios da reconstrução e desenvolvimento deste maravilhoso país que se chama Angola.

É nesta perspectiva que Santo (2004, p. 8), afirma que a falta de educadores sociais e assistentes sociais que nas comunidades dinamizem lideranças e participem da organização comunitária, é uma lacuna que, agora mais do que nunca se faz sentir e exige a reposição as escolas de formação desses quadros, se entendermos a educação numa perspectiva mais abrangente que não se resuma ao simples ato de saber ler e escrever.

Na verdade, Angola precisa de boas escolas e bons professores, o que não quer dizer que não os tenha, o problema é que a atividade escolar não é atraente para que alguém a ela se dedique, pois hoje estamos cada vez mais convencidos de que as mudanças que o país precisa dar passam pela revolução do saber e dentro dos padrões culturais da diversidade dos povos

que constituem o mosaico angolano. O sistema de saúde é ineficiente e precário, pois, falta tudo, desde pessoal preparado para o setor até infraestrutura.

Para uma melhor compreensão do contexto da pesquisa entendemos ser necessário nos reportarmos um pouco da realidade da cidade de Luanda, na sua relação contraditória com o contexto geral do país.

1.4. Caracterização da Cidade de Luanda

A cidade tem população estimada em 6 milhões de habitantes, o que mostra a superlotação da cidade uma vez que foi projetada para 600 mil moradores e uma superfície de 2.417, 78 km² que representa 0,19% da superfície do território nacional.

A superlotação explica-se pelo fator guerra, pois era uma das poucas províncias ou cidades que ofereciam condições de segurança e proteção para a população do interior e de outras cidades do país. Por outro lado, é a cidade onde está concentrada a maior parte das ofertas de emprego do país. A explosão demográfica acontece principalmente a partir da década de 60 do século XX.

No que concerne à divisão administrativa a cidade conta com 9 municípios chamados de: Cacuaco, Sambizanga, Ingombota, Kilamba Kiayi, Viana, Samba, Maianga, Cazenga e Rangel. Muitos desses municípios são formados por bairros suburbanos e compostos por populações deslocadas, ou seja, de pessoas que deixaram suas províncias e localidades de origem em

busca de condições aceitáveis de segurança e proteção. No setor social os maiores problemas concentram nas áreas da saúde e educação tanto em recursos materiais como recursos humanos qualificados, cujos sistemas são praticamente ineficientes.

Quanto à infra-estruturas sanitárias um inquérito realizado em Luanda mostra que a cidade conta com 75 unidades sanitárias públicas para atender 4 milhões e 668 mil 708 habitantes e 600 prestadores de serviços privados de saúde. A rede sanitária inclui também 45 unidades entre as quais 15 hospitais de nível nacional, 19 que não estão sob gestão do serviço Nacional de Saúde e 8 unidades sanitárias que na altura do inquérito não estava a atender.

O Relatório do Departamento de Planificação da Direção Provincial de Educação de Luanda (DPEL) aponta que a Província de Luanda tem 441 escolas para o ensino do 1º e 2º níveis perfazendo um total de 4.923 salas de aulas, 14 institutos médios técnicos profissionais, 9 centros pré-universitários com 144 salas. Os dados ainda indicam que em 2006 foram matriculados no ensino médio 668.058 alunos. Segundo o relatório às escolas apresentações condições de degradação com carências de carteiras, material didático, bibliotecas, água potável e falta de energia elétrica.

Observa-se ainda, uma situação social que não se diferencia do contexto nacional apresentando inúmeras insuficiências ou inexistências de serviços de atendimento para a maioria da população, principalmente quanto aos problemas de espaços de lazer, saneamento básico e do ambiente, construção desorganizada de habitações e moradias, número elevado de crianças fora do sistema de ensino, a falta de energia elétrica e água potável,

ou seja, muitas casas ou moradias não possuem estas instalações, o que contribui ainda mais para configuração das crianças e adolescentes em situação de risco e tornando a cidade num verdadeiro cenário paradoxal em que se mistura miséria e riqueza.

Diante destas dificuldades, entende-se o surto de cólera que devastou inúmeras vidas, um recorde nunca antes visto na história do país, assim como as conseqüências das últimas chuvas que caíram sobre a cidade. Porém é importante frisar, que tais problemas não são específicos da cidade de Luanda, uma vez que se fizeram presentes em quase todas as províncias ou partes do país.

Luanda é o espaço econômico mais importante de Angola, pois é ali que se encontra um dos maiores parques industriais do país. Oferece infraestrutura razoavelmente aceitável, mas insuficiente frente às demandas e necessidades da população e até mesmo aos desafios que o país em geral, e a cidade de Luanda em particular, tem que enfrentar neste novo cenário pós-guerra.

Podemos acrescentar outras questões inseridas no contexto social da província de Luanda como: a elevada taxa de desemprego, principalmente entre os jovens, remetendo-lhes para o trabalho informal, as más condições de conservação das estradas, problemas de transportes, o que dificulta a circulação da população, a pobreza em que se encontra a maioria das famílias luandenses devido às enormes desigualdades sociais provocadas pela concentração de riqueza e renda.

CAPITULO II Educação Social e Riscos na População Infanto-Juvenil em Angola

Educar é ensinar a olhar para fora e para dentro, superando o divórcio, típico na sociedade, entre objetividade e subjetividade. É aprender além: saber que é tão verdade que a menor distância entre dois pontos é uma linha reta quanto que o que reduz a distância entre dois seres humanos é o riso e a lágrima. O gesto da identidade pessoal no tempo da impessoalidade e do anonimato.

(ALENCAR, 2001, 100)

2.1. Educação Social e Vínculos Familiares

Nosso objetivo neste item é discutir em primeira instância a educação na sua vertente mais abrangente apresentando as concepções, seus objetivos e finalidades, bem com as diversas formas ou campos de educação existente e suas respectivas diferenças. Abordar esta temática, como ponto de partida neste capítulo é fundamental para entendermos os caminhos por onde passa nossa proposta de estudo. No segundo momento abordaremos a temática da educação social na perspectiva de fortalecimento de vínculos familiares e sociais de crianças e adolescentes em situação de risco em Angola.

Apontaremos a sua origem, concepções, seus objetivos e funções, métodos e técnicas bem como, apresentar a maneira como entendemos que ela pode ajudar neste processo de fortalecimento de vínculos familiares e sociais que entendemos ser fundamental para o processo de emancipação, autonomia, promoção de direitos e cidadania, bem como da formação de sujeitos políticos coletivos.

Partimos do pressuposto de que o conceito da educação tem sofrido mudanças ao longo do tempo, pois ao olharmos para a história da humanidade, observamos que primeiramente a educação surgiu como prática do cotidiano, de caráter livre e sem nenhuma vinculação com domínio espacial na qual, os indivíduos buscavam transformar a natureza adversa em parceria para sua sobrevivência.

A educação surgiu primeiramente sem classes de alunos, sem livros e sem professores especialistas, estratégia que as pessoas da comunidade encontraram para tornar comum o que era comunitário como saberes, idéias e crenças. Só posteriormente no século VI a.C.²¹ surgiram as escolas, salas, professores e métodos pedagógicos que originaram a chamada educação formal.

Mergulhando na cultura grega percebemos que a educação tinha sentido de formação harmônica do homem para a vida da Polis, através do desenvolvimento de todo o corpo e toda consciência. Na verdade a educação

²¹ Segundo Cuoco (2005), No século VI a.C. surgem os primeiros contadores de histórias, geralmente pessoas pertencentes à nobreza, às castas militares, que no momento em que eram aprisionadas em guerra, se transformavam em pedagogos. Essas pessoas detinham a cultura, o conhecimento e o saber. Este século também é o responsável pelo surgimento das primeiras escolas, quando se define a diferença entre educar (relação sócia) e instruir (aprendizado escolar).

do homem existe por toda a parte, é muito mais do que a escola, é o resultado da ação de todo o meio sócio-cultural sobre os seus participantes.

Na concepção de Fontoura (1952, p. 21) a educação é o processo de desenvolvimento harmônico de todas as capacidades do homem, com o duplo objetivo de permitir a plena expansão da personalidade humana e concorrer para a organização de uma vida social melhor, e se constitui como “fator de esperança e transformação para a sociedade, não apenas permitindo o acesso ao conhecimento, à participação, mas propiciando condições para que o indivíduo construa sua cidadania²²” (SERRÃO, 1999, p. 23).

Já para Saviani (1980) a educação é um processo que se caracteriza por uma atividade mediadora no seio da prática social. Tem-se, pois, como premissa básica que a educação está sempre referida a uma sociedade concreta, historicamente situada, o que consideramos fundamental, principalmente, quando se pretende alcançar resultados satisfatórios, que vão ao encontro das necessidades da população e da sociedade em particular.

A verdade é que a educação pode se constituir em efetiva alavanca de emancipação, mas para que isso seja realidade, é necessário que se possa construir um conhecimento que não justifique nem confirme os processos de dominação e de exclusão sobre largos setores sociais, e nem sequer favoreça a passividade dos homens, mulheres e crianças que sofrem de qualquer tipo de discriminação, marginalização e pauperização. (NUNES, 2004, p. 44).

²² Neste trabalho estamos entendendo a cidadania como princípio e meio para a construção e conquista de direitos, sobretudo o direito à igualdade, sublinhando que a cidadania se constitui como direito de ter direito, possibilidade de participação social e, por conseguinte da realização plena da condição humana. Segundo André (2005, p. 174), a idéia de cidadania passa por uma concepção do indivíduo como membro da comunidade humana, com direitos e deveres pessoais e universais.

A educação emancipatória é aquela que se constitui em “estímulo básico de transmissão de conhecimentos e valores, possibilitando a preparação dos membros de uma sociedade para a tomada de consciência e participação ativa nos processos de modernização e desenvolvimento socioeconômico”²³.

O processo de emancipação passa por projetos de garantia dos direitos e necessidades dos sujeitos na perspectiva de possibilitar não apenas sua potencialidade, mas também o fortalecimento de seus vínculos, pois a emancipação se materializa na coletividade, na vida cotidiana do sujeito em sua relação com os outros.

Para que esse processo se realize dependerá muito da visão de mundo que norteia a ação e a prática do profissional que o executa como afirma Yazbek²⁴: “A nossa prática pode direcionar para um resultado de adaptação e enquadramento ou para um resultado de emancipação, autonomia e de promoção da cidadania. Busca de desafios e superação da realidade social exposta” dito de outra maneira, o poder do profissional tanto pode alterar, recriar as relações, propiciar autonomia dos sujeitos como pode manter a ordem exposta na sociedade e dependência dos sujeitos. O que indica que a prática profissional é socialmente determinada, mas também é uma construção de seus agentes que intervêm no seu contexto.

Diante do exposto é que entendemos que o poder não traz consigo uma conotação negativa na medida em que posso usá-lo para emancipação, para uma ação de transformação e mudança do indivíduo (sujeito), do coletivo e da sociedade num todo. Sendo assim, a prática se

²³ Idem, p. 44

configura como campo de possibilidade, que carrega no seu interior um conhecimento que pode ser usado com duplo sentido, para dominação ou para emancipação e resistência da classe subalterna.

Por outro lado, o poder gera a autonomia. A autonomia não é algo dado, mas construído ao longo da vida pelos sujeitos, um processo gradativo que envolve diferentes profissionais e atores sociais. Surge então a necessidade de redirecionarmos a socialização das nossas crianças e adolescentes, proporcionando-lhes a capacidade de questionar, de superar seus problemas e dificuldades para que no futuro possam fazer escolhas e efetivá-las, pois nosso desafio é recuperar a centralidade em práticas que constroem a autonomia e não a subalternidade. O próprio profissional através do seu trabalho com os indivíduos pode medir se o projeto ou processo que desenvolve atende aos objetivos de emancipação social.

Para Martinelli²⁵ (2006), a emancipação se dirige sempre no campo dos direitos e da proteção social, pois “não é apenas um atendimento residual e pontual, mas também uma perspectiva que se dirige no campo dos direitos e da proteção social, mas para isso precisamos qualificar a intervenção para se atingir o horizonte da emancipação social dos sujeitos”. Ela ainda afirma, que “não podemos pensar em educação social no seu horizonte de emancipação em ações simplificadas”. Ressaltamos que não estamos colocando a idéia da educação social como solução para tudo que envolve o contexto social, mas como possível caminho na perspectiva da emancipação, autonomia e promoção de direitos e cidadania.

²⁴ Fala proferida pela professora Maria Carmelita Yazbek na aula do dia 03 de Outubro de 2006.

²⁵ Falas proferidas pela professora durante a aula do dia 20 de setembro de 2006 na disciplina de Serviço Social e Identidade.

Segundo Luiz (2005, p. 51), a emancipação humana passa pelos valores da razão e do conhecimento enquanto ciência, pela ampliação do processo de socialização política, pela capacidade emancipatória do conhecimento, pelo processo cotidiano de ruptura e mudança, na possibilidade de construção coletiva e democrática de uma cultura contra-hegemônica. Ele afirma que “o conhecimento, a análise crítica, a autonomia e liberdade são elementos constitutivos e facilitadores do processo de emancipação humana - social e política até porque vivemos num mundo marcado pela negação da razão, pela despolitização, pelo individualismo e fragmentação onde a potencialidade do conhecimento crítico, da liberdade e da autonomia humana, da universalidade e da democracia se faz urgente e necessário para podermos alcançar essa emancipação social e política”.

Ainda segundo o autor, pensar em emancipação social é pensar em utopia, pois negamos o conservadorismo e a minimização do espaço público, onde pode acontecer a contra tendência a socialização da política e do conhecimento com bases ético-políticas que redimensionem a prática social, ou seja, “enfrentar a tendência conservadora hegemônica através da potencialização das vocalizações sociais – partindo “de baixo” com um novo senso comum, conhecimento crítico a instrumentalizar possíveis e novas práticas sociais – é um dos desafios para a construção do verdadeiro caráter emancipatório da Modernidade”. (LUIZ, 2005, p. 52).

Yazbek (Apud COSTA & SOUZA, 2005, p. 8-9) partilha desta mesma visão quando afirma que nosso grande desafio é a construção e socialização de conhecimentos em uma direção emancipatória e contra-hegemônica como nos propõe Gramsci, embasada na educação cidadã,

participativa, ética e responsável e a participação social para a construção de uma sociedade incluyente. Difícil tarefa, pois além de vontade política, esta exige um conjunto de ações e instituições voltadas à ampliação de uma cultura capaz de mobilizar energia cidadã na direção da construção de novas sociabilidades e de uma nova ordem social ética, justa e igualitária.

Com a perspectiva contra hegemônica acredita-se que através da socialização da política, da ocupação de posições, da elevação cultural, da consciência crítica os que compõem a classe subalterna, que é a maioria da população, poderá transformar-se numa nova visão de mundo desarticulando a ideologia dominante. Essa perspectiva contra-hegemônica passa “necessariamente por uma relação pedagógica na medida em que encerra em si possibilidades de emancipação coletivas, não só para determinados indivíduos, mas para toda a sociedade”. (SIMIONATTO, 1998, p. 58).

Para Marx (Apud LUIZ, 2005, p. 38), a emancipação enquanto horizonte dos direitos humanos, se realiza no processo que se extrapola o círculo do indivíduo independente da sociedade burguesa, para converter suas relações individuais numa dimensão social como força social organizada na construção democrática de outro tipo de sociedade. Ao mesmo tempo Marx entende que a emancipação poderá ocorrer num processo de autoconscientização da classe proletária no âmbito das relações sociais de produção, através da absorção da filosofia enquanto instrumento de conhecimento revolucionário.

Para Santos (1996), a emancipação social passa pelo nível e pelo tipo de conhecimento e prática social, incluindo processos cotidianos de mudança, bem como pelo alargamento e aprofundamento da democracia que

se implique no cultivo de um campo imenso de revalorização das relações sociais, da história, da experiência, da cultura, da participação que constituem, por excelência, a pedagogia da emancipação.

Para construir a emancipação social é necessário desejar a liberdade dessa condição inadequada e limitada, construindo novas identidades numa dialética do indivíduo ao coletivo, pois disso depende o cumprimento de extensão da emancipação às camadas populares, que ficaram relegadas à maior deficiência e abismo da Modernidade.

André (2005, p. 175) afirma que fazer com que esses indivíduos (crianças e adolescentes), sejam vistos como cidadãos é um processo longo, que exige um trabalho educacional amplo e em diversos espaços, reforçando a idéia de que o processo de aprendizagem se dá em vários espaços e lugares e não simplesmente nas escolas, nas quais, por diversas razões, estas crianças e adolescentes não puderam permanecer.

Esta visão é partilhada pelo antropólogo Darcy Ribeiro (Apud FONTOURA, 1952, p. 20) ao afirmar que: "a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, em movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais".

Como podemos observar não existe uma única forma nem um único modelo de educação, o que nos leva a acreditar que a escola não é o único espaço onde ela acontece, ou seja, o ensino escolar não é a sua única prática e o professor profissional não é o seu único praticante (BRANDÃO, 1981, p. 9).

Segundo Afonso (2001) historicamente existem três tipos de educação: 1) educação formal, 2) educação informal ou familiar e 3) educação não-formal. Diante disto Trilha (1994) fala de conceber a educação como uma realidade complexa, heterogênea e versátil, com diversidade de processos, fenômenos, agentes ou instituições.

A educação formal proporcionada pela escola é configurada numa educação em que os conteúdos são sistematicamente organizados e obedecendo a uma determinada seqüência lógica. Para Caro & Guzzo (2004) e Brandão (1981) o surgimento da instituição escolar (educação formal) trouxe no seu bojo o saber elitizado e a exclusão de segmentos já marginalizados pela sociedade.

Em segundo, a educação informal é caracterizada por um processo permanente e não sistematizado, sendo determinada pelas várias formas de aprendizagem que ocorrem nas diversas experiências de vida das pessoas. É um tipo de educação que se desenvolve em diferentes ambientes como, na família, em igrejas, grupos de trabalho e de amigos, entre outros, como afirma André (2005, p.155):

O processo de educação tem espaços vastos e que se aprende com pessoas físicas e jurídicas, organizações sociais e não-governamentais, organizações familiares e grupos de amigos, de forma incidental, intencional, formal, não-formal. (...) é um processo que não depende apenas da escola formal, mas de outro conjunto de conhecimentos fornecidos pela educação informal e não-formal, que possibilitam a formação mais ampla do indivíduo e de sua identidade cultural.

Para alguns autores, a família se constitui como o primeiro espaço de educação, a chamada educação informal que se configura na transmissão cultural de geração a geração através de contatos familiares e sociais, ou seja, uma educação que “abrange todas as possibilidades

educativas, no decurso da vida do indivíduo, construindo um processo permanente e não organizado” (AFONSO, 1992, p. 86). A educação informal é produto, ainda que não exclusivo, da família e dos meios de comunicação de massas, verdadeiros agentes socializadores.

Em terceiro, a educação não-formal, cujo processo de materialização denominamos de educação social, como afirmam Caro & Guzzo (2004, p. 39) "o processo que ocorre na educação não-formal, normalmente vem embasado no que se chama “educação Social” que por referência é conteúdo e objeto da pedagogia social, que é aquele tipo de educação que se desenvolve fora dos muros da escola preocupada com o resgate de ideais e valores de segmentos da população excluída e desfavorecida.

Por outro lado, a educação não-formal, no seu processo, tem se apresentado como alternativa para atender o número elevado de pessoas analfabetas na perspectiva de torná-las sujeitos de transformação de suas vidas e de contextos ou realidades, pois “cria ambiente que favorece maior espontaneidade, expressão de sentimentos e emoções”. (CARO & GUZZO, 2004, p. 35).

A diferença entre os dois tipos de educação (educação formal e não-formal) está na organização e sistematização de conteúdos. Para Feroso (1994) (apud CARO, 2004, p.22) a diferença entre esses dois tipos de educação consiste nos estímulos com que se atua sobre os seres humanos para ajudá-los a se desenvolverem melhor. Há diferenças também em termos de intencionalidade do agente e do caráter metodológico ou sistemático do processo.

Na educação não-formal o processo educativo leva em consideração os desejos e anseios da população usuária, integrando-as muitas vezes com a realidade sócio-comunitária, permitindo que se tornem sujeitos participantes do processo, articulando os aspectos da motivação e participação, na medida em que busca não apenas melhorar o ambiente físico do homem, mas sim torná-lo responsável e autônomo²⁶. Há ao longo do processo educativo um trabalho coletivo, um ambiente de interação e integração entre os diferentes profissionais e áreas do saber, na medida em que se acredita que o sucesso do trabalho se assenta numa atuação de equipe articulada.

Ao conceituar a educação não-formal Trilha (1993) afirma que se trata do conjunto de processos, meios e instituições específicas e diferenciadas desenhadas em função de explícitos objetivos de formação ou de instrução, que não estão diretamente dirigidos à profissão dos graus próprios do sistema educativo regular. A educação não-formal na visão do autor, nasce como forma de completar, reforçar, continuar ou suprir certos erros cometidos na educação formal, bem como uma contribuição ao atendimento daqueles que se encontram excluídos de qualquer proteção necessária para seu desenvolvimento. Não é uma solução, mas uma complementação às demais formas de educação, pois seus processos educativos costumam apresentar mais hábeis, flexíveis, versáteis e dinâmicos que a formal.

Fermoso (1994, p. 89) referindo-se a Hochleiner, afirma que a educação não-formal é todo processo de aprendizagem que acontece ao largo

²⁶ Segundo Rouanet (1993, p.9) autonomia significa que os seres humanos individualizados são aptos a pensarem por is mesmos, sem a tutela da região ou da ideologia, a agirem no espaço público e adquirem pelo trabalho os bens e serviços necessários à sobrevivência material.

da vida para o acesso efetivo a conhecimentos e destrezas, básicos e avançados, esteja ou não institucionalizado ou se obtenha ou não certificados e créditos ao final do mesmo, mas que permita assumir eficazmente responsabilidades concretas na vida ativa. É um tipo de educação cujos objetivos consistem em informar, provocar emoções, fazer os educandos sonharem ou mesmo levá-los a criar algo em qualquer campo das ciências, das artes ou do domínio do corpo e da política.

Os projetos, programas e serviços fundamentados em iniciativas de educação não-formal buscam dentro das suas atuações formas de inserção e reintegração de segmentos da população que se encontra em situações de riscos ou vulnerabilidade social, bem como protegê-los da marginalidade, drogas, prostituição, das situações de rua, dos furtos e roubos, e até mesmo do próprio ócio com atividades voltadas ao lazer, ao resgate da auto-estima e muitas vezes, a capacitação profissional. Fernandes (2005, p. 220) entende a educação não-formal como sendo uma:

Experiência que pode servir de alternativa para os que se encontram no mundo da marginalidade e das drogas, devido a sua ênfase na formação do indivíduo que traz efeitos como projeções de desejos e busca de realização não fundamentada no imediatismo. Proporciona ainda a possibilidade dos indivíduos buscarem vários tipos de trabalho para ganhar renda, tendo em conta a situação socioeconômica em que se encontram suas famílias, e que muitas vezes, condiciona a ida dos mesmos no mundo da delinquência, do roubo e do furto; permite a reaproximação dos usuários ao universo escolar para que aumentem o nível de escolaridade, tenham melhores condições de trabalho e de salário, bem como exercitem sua cidadania através da luta pela efetivação de seus direitos.

Ressaltamos que o fundamento de todo o processo de educação social, está no fortalecimento dos vínculos afetivos, pois o resultado deste trabalho dependerá da relação afetiva que se estabelecerá entre todos os envolvidos (usuários, profissionais, técnicos), pois a afetividade é que estrutura

o comportamento da pessoa. Por isso, se for estabelecido uma boa relação afetiva com as crianças e os adolescentes em situação de risco, será possível mesmo e com enormes dificuldades, normalizar a estrutura de base de sua personalidade e trabalhar a busca da sua autonomia.

Carneiro (1988) diz que a educação formal surge no momento em que começam a aparecer expressões sociais de supervisão do ato de ensinar/aprender. Costa (2001) entende que a educação deve ser um ato do educador fazer-se presente na vida do educando.

Nesta altura são introduzidas formas artificiais de condução do exercício da prática de aprender, engendram-se métodos embutidos em regras, delimita-se o tempo, produz-se o especialista em ensinar, o que resultou na escola. Ainda segundo o autor, a educação apresenta duas dimensões fundamentais e significativas, a dimensão social que diz respeito à inclusão dos aspectos interpessoais e a dimensão política que se respalda no compromisso comunitário da gestão de uma cultura democrática.

É nesta perspectiva que Dupanloup & Backheuser (apud FONTOURA, 1952, p. 17-18) apresentam a educação como sendo o pleno desenvolvimento da personalidade humana, mas para que isso aconteça é necessário que ela seja integral porque se assim não for não é educação, ou seja, toda educação ou é integral ou não é educação. Para o autor a educação compreende: educação física, educação manual, educação intelectual, educação moral, educação social, educação política e cívica, educação econômica e profissional, educação artística e educação religiosa.

Costa (2001) afirma que a educação tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando proporcionando seu preparo para o exercício da

cidadania²⁷ através do posicionamento diante de problemas reais na escola, na comunidade e na vida social mais ampla como parte da solução e não como parte do problema, bem como sua qualificação para o trabalho, cada vez mais exigente e em constantes mudanças e transformações advindas da globalização dos mercados, pela inovação tecnológica e pelas novas formas de organização do processo produtivo.

Para Mantain (apud, BRANDÃO, 1981, p. 165), o objetivo da educação é guiar o homem no desenvolvimento dinâmico, no curso do qual se constituirá como pessoa humana dotada das armas do conhecimento, do poder de julgar e das virtudes morais, transmitindo-lhe ao mesmo tempo o patrimônio espiritual da nação e da civilização as quais pertence e conservando a herança secular das gerações.

A educação deve criar autonomia²⁸ das próprias pessoas tomarem iniciativas que as ajudem a construir e dar sentido as suas vidas, possibilidades de buscarem não somente o necessário para própria sobrevivência, mas buscar ações articuladas de transformação, pois uma pessoa desprovida de conhecimento é vulnerável e sujeita a discriminação e marginalização e incapaz de dar rumo melhor a sua vida, ou seja, de provocar mudanças significativas em sua vida, no seu cotidiano e no contexto em que está inserido, como afirma Costa (2001, p. 21)

²⁷ Ainda na visão do autor a cidadania é uma dimensão da realização do ser humano, ou seja, a terceira dimensão apontada por Ceni Monte Vicente além do ser humano ser feliz na vida afetiva (amor) e na vida produtiva (trabalho). Para o autor a qualificação para o trabalho e a preparação para o exercício da cidadania são os objetivos da educação porque se configuram como os grandes caminhos da realização do ser humano.

²⁸ Segundo Costa (2001, p. 47) a autonomia é uma construção que depende da execução de duas difíceis tarefas pelo adolescente: a construção da sua identidade e do seu projeto de vida. Por isso entendo que as atividades e ações que as diversas instituições de atendimento a criança e ao adolescente devem prepará-los para tomar decisões, fazer escolhas e eleger, eles mesmos, os caminhos a seguir, o rumo a tomar em cada situação.

A educação deve preparar os nossos adolescentes para se tornarem jovens autônomos, solidários e competentes. Autônomos, porque capazes de tomar decisões por si mesmos. Solidários, porque capazes de se preocupar com as outras pessoas e com o bem-comum. E por fim, competentes, porque preparados para entender o mundo do trabalho e dispostos a fazer o que precisa ser feito para começar bem suas vidas profissionais.

Diante do atual contexto de Angola, é necessário optarmos por uma educação que possibilite o desenvolvimento da autonomia das pessoas, grupos, comunidades; que reconheça a diversidade cultural; promova o exercício de cidadania que se concretize na efetivação de direitos; proporcione a reintegração social e familiar das crianças e dos adolescentes; dê a eles elementos que os ajude a serem transformadores de sua realidade ou contexto social, bem como lhes tornem responsáveis pela construção de suas próprias histórias de vida.

Critica-se a educação, pois na atual conjuntura, ela não tem oferecido atividades que permitam a expressividade, criatividade e nem favorecimento a sociabilidade, o respeito às diferenças e a cooperação. Por outro lado, ela não tem sido consciente ou capaz de evoluir ao ritmo das mudanças, chegando ao ponto de ser usada como arma que reforça a desigualdade entre os homens, não cumprindo um dos objetivos fundamentais que é buscar no homem o seu mais pleno desenvolvimento e uma plena participação na vida da sociedade.

Porém, a educação também deve conferir espaços de aprendizado, construção de cidadania e de uma sociedade democrática, e não espaços que apenas visam legitimar o status quo que promove a subjetivação, ou seja, que forma indivíduos incapazes de pensar e decidir por si mesmos e presos às malhas de uma teia social que dita o que deve ser desejado, pensado e consumido, uma forma de educação que na visão de Peixoto (2001,

p. 143) leva à formação de autômatos sociais, de cidadãos passivos que não exercitam essa condição humana de ser construtor da própria realidade.

Enfim, a educação dos nossos sonhos, no contexto angolano, é aquela que deve responder a problemas existentes, propiciar avanços em termos de sociabilidade e organização, despertar e desenvolver o gosto, o senso crítico e a capacidade de enfrentar e vencer dificuldades na vida afetiva, na vida comunitária e no mundo do trabalho que cada vez mais se torna exigente. Uma educação que veja o educando (aluno) não como um objeto, um paciente da ação educativa, mas um sujeito e um agente do processo, autor do seu próprio destino.

Historicamente a educação social teve a sua gênese nos Estados Unidos no final do século XIX, a partir das influências das novas necessidades da educação de adultos que exigiam novas dinâmicas para trabalhar com os grupos que tivessem como base a valorização dos interesses comum, bem como, a participação dos alunos contribuindo para o alargamento dos serviços de saúde, educação, recreação e bem-estar a todo o país. Isso possibilitou novo impulso no movimento de comunidade durante a 2ª Guerra Mundial, incrementando o estabelecimento de organizações de emergências que se articularam às demais atividades, nas quais era indispensável a participação social.

Nos anos 40 e 50 a educação social estava centrada no trabalho com crianças e adolescentes consideradas difíceis, como delinqüentes, jovens com distúrbios físico-sensoriais, estados deficitários, autismo, psicose, etc. Hoje destacamos as situações de drogadependência, analfabetismo, insucesso escolar, má conduta, vandalismo, violência urbana, problemas de inserção,

sem-abrigos, as novas pobreza, os estados de precariedade, o desemprego, a exclusão entre outras situações que se configuram como expressões da questão social²⁹, fruto das conseqüências do sistema capitalista, presentes nos cenários nacionais dos países.

A eclosão dos estudos acerca da educação social acontece com o movimento da Escola Nova e da Pedagogia Socialista na segunda metade do século XIX, proporcionado pelo alemão Natorp, o primeiro que tentou elaborar uma teoria sobre a educação social. Entretanto é no século XX que se dá a evolução histórica da Educação Social com a consolidação do status científico da pedagogia social.

Ao se identificar com o saber da Pedagogia Social, a educação social passa a ser vista como alternativa para trabalhar com segmentos da população necessitada, desprovida de direitos, proteção, crianças, jovens, presos, trabalhadores, mulheres e marginalizados de todos os tipos que como sujeitos precisavam chegar ao ser ideal. A mesma tendência é apontada pelos vários estudos realizados por especialistas em educação, principalmente na Espanha que apresenta a educação social enquanto intervenção, como sendo objeto da pedagogia social³⁰, e este enquanto disciplina.

Para Romans (2003, p.24) a pedagogia social é a disciplina que tem por objeto o conjunto de ações educativas não-formais orientadas para o desenvolvimento da sociabilidade de sujeitos e grupos que vivem algum tipo de

²⁹ A questão Social diz respeito à desigualdade econômica, política e social entre as classes na sociedade capitalista, envolvendo a luta pelo usufruto de bens e serviços socialmente construídos, por direitos sociais e pela cidadania (YAZBEK, 2002, p. 172)

³⁰ Entendemos a pedagogia social como o conjunto das preocupações educativas próprias da sociedade e do Estado, enquanto as mesmas acontecem fora do campo da escola. É uma ciência educativa não formal, porque versa sobre o processo e o produto chamado "educação" circunscrevendo-se à chamada "não Formal" (BAUMER & FERMOSO, apud ROMANS, 2003, p.22)

situação conflitante com seu meio, ou seja, todos aqueles processos educativos que compartilham, no mínimo, dois dos três seguintes atributos: dirige-se prioritariamente ao desenvolvimento da sociabilidade dos sujeitos, têm como destinatários privilegiados indivíduos ou grupos em situação de conflito social e têm lugar em contextos ou por meios educativos não formais (ROMANS, 2003, p.28).

Como podemos observar historicamente a educação social é uma realidade que remonta há muitos anos, entretanto existem poucos estudos que se debruçam sobre a temática, principalmente nos países em desenvolvimento e na perspectiva de reintegração que estamos assumindo neste trabalho. Talvez isso explique a dificuldade de sistematização das poucas experiências existentes. Os estudos que existem na sua maioria são do contexto europeu, principalmente de países como Espanha, França e Portugal.

Pela lógica, a educação social deveria estar presente em todos espaços educativos, seja na educação formal também denominada de educação escolar como na educação atribuída de não-formal, mais isso não é o que acontece na prática. Há entre os autores que tratam da temática a idéia de que suas ações acontecem com mais naturalidade no campo da educação não formal, onde se observa um processo com mais visibilidade de inserção, principalmente no segmento da criança e adolescente, que se diferencia da escola. Muitas vezes, a educação social complementa as ações e os conteúdos escolares através do fortalecimento do vínculo da criança e do adolescente com a escola, bem como da melhora do comportamento e aproveitamento escolar.

Acredito que a educação social terá grande credibilidade se reconhecer a pessoa como sujeito que pensa, age, sente e traz consigo uma cultura que precisa ser respeitada para poder crescer e se desenvolver, pois a cultura faz parte da identidade do ser humano, e os valores são imprescindíveis em sua formação, aliás, esse tem sido a exigência da educação no século XXI, que ela seja uma educação para valores. Entretanto, segundo Petrus (2003), uma das preocupações maior da educação social é com a ação intercultural a partir do respeito pela cultura e origem do cidadão.

A educação social está obrigada a iniciar toda ação intercultural a partir do pressuposto: o respeito pela cultura e origem do cidadão. Se quisermos frear a atual tendência da desigualdade e da polarização social pensamos que somente cabe uma estratégia: as políticas públicas. E dentro delas, acreditamos, a educação social terá a cada dia um papel mais importante, principalmente se for capaz de detectar corretamente as necessidades de todos aqueles que se vêm obrigados a construir uma nova "identidade". (PETRUS, 2003, p. 59).

É a partir desta complementaridade que Costa & Serralheiro (2004) afirmam que o futuro sistema educativo deverá ser composto pelos dois subsistemas³¹, o ensino (educação formal) e a educação social, ou seja, entre o laboratório de física e a sala de dança. Porém para os autores o sistema escolar deve concentrar seus esforços na aprendizagem da criança e da tecnologia, mas sem deixar de lado a possibilidade dos alunos freqüentarem naturalmente o sistema de educação social proporcionando, assim, a educação integral das crianças e dos adolescentes.

Autores como Petrus, Romans & Trilla (2003); Pacchioni (2005), também são unânimes em afirmar que a educação social e escolar são duas

³¹ Segundo André (2005, p. 159) partilhando da mesma visão dos demais autores referenciados neste trabalho, a educação não formal e a educação formal podem caminhar juntas para um objetivo mais amplo, que consiste na formação do cidadão, respeitando-se a individualidade e as culturas dos grupos sociais.

realidades complementares, por isso da necessidade de articular os saberes da educação social e o conhecimento formalizado nas ações educativas. Falo em desafio porque em muitos contextos em que ocorre a educação social não há articulação, o que prejudica o alcance de objetivos que são fundamentais frente aos desafios que o contexto social nos apresenta quotidianamente.

Pensar nessa complementaridade é fundamental para não cairmos na ilusão de pensarmos a educação social como a solução absoluta para darmos respostas às inúmeras necessidades e problemas sociais apresentadas pela população. Ela se constitui como possibilidade e alternativa em que suas ações efetivas e transformadoras só se efetivarão se fizerem parte de um projeto político e permitirem diálogos permanentes com as diferentes áreas que atuam no setor social, no intuito de se pensar no coletivo a função político-social que a educação social pode desempenhar, “pois se percebe que as chamadas políticas sociais, no sentido de elaborar e prover ações compensatórias, estão presentes em propostas com projetos políticos bastante diferentes” (GARCIA, 2007, p.49).

Para exemplificar este contexto, o autor se reporta às Organizações Não-Governamentais, instituições, fundações e até mesmo esferas do poder público que têm como parte de seu projeto político a desarticulação da arena de discussão e debate, provendo de maneira filantrópica alguns benefícios para grupos específicos e por períodos determinados.

Segundo Romans (2003), a educação social acontece em três âmbitos de intervenção: na educação especializada, educação de adultos e na animação sociocultural. A educação especializada se preocupa com os

indivíduos, setores ou grupos, principalmente de crianças, adolescentes e jovens em situação de risco, de inadaptação ou de marginalização social. Enquanto que a educação de adultos se refere à educação destinada às pessoas adultas. E a animação sociocultural envolve atividades realizadas com crianças, jovens, adultos e idosos que se encontram ou não em situação de conflito.

Como podemos observar apesar da educação social estar concentrada em ações de Assistência Social, de crianças e adolescentes habitualmente descritos como em situação de risco social, em conflito com a lei ou como excluídos ela se destina a toda população, com maior especificidade para crianças, adolescentes, jovens e adultos, de qualquer extrato social. Isso acontece porque existe uma conotação de que a educação social é algo exclusivo da camada da população que se encontra em situação de pobreza. Mas esta visão, muitas vezes, surge devido ao posicionamento de muitos autores que atribuem à educação social o mérito apenas num trabalho realizado junto à população tida como excluída da sociedade.

Neste sentido é que Garcia (2007, p.49) nos chama atenção no intuito de termos cuidado para que as propostas educacionais que compõem a educação social não sejam compreendidas e realizadas de maneira segregacionista já que correm o risco de serem destinadas apenas para aqueles que se enquadram nos critérios da exclusão social, de conflito e de risco social, ou seja, no campo dos desprovidos de direitos e em conflito social, ocasionando a realização de ações focalizadas e emergências, sem atacar as questões que possam realmente provocar mudanças.

Há uma preocupação muito grande da educação social com a dimensão cultural, na medida em que leva em consideração e torna possível que os indivíduos nela envolvidos reavivem este aspecto fundamental de sua existência e que esta bagagem cultural trazida por eles seja respeitada e esteja presente no decorrer de todos os trabalhos, valorizando a realidade de cada um e oportunizado que essa realidade perpassasse todas as atividades. (CARVALHO &, BAPTISTA, 2001, p. 11).

Gramsci considera fundamental a educação social para a construção de uma nova cultura, cultura essa que deve ser construída na nossa prática profissional, porém só construiremos nova cultura se incorporarmos nas nossas práticas a dimensão ético-política. A verdade é que a educação social é vista como processo de aprendizagem que acontece ao longo da vida para o acesso efetivo a conhecimentos, esteja ou não institucionalizado ou se obtenha ou não certificados e créditos ao final do mesmo, mas que permita assumir eficazmente responsabilidades concretas na vida ativa, como afirma Fermoso:

A educação social é o resultado ou produto do processo de socialização equivalente ou traduzível em um conjunto de habilidades desenvolvidas pela aprendizagem, que capacitam o homem para conviver com os demais e adaptar-se ao estilo dominante na sociedade e cultura a qual pertence, aceitando e cumprindo, ao menos, suas (da sociedade e cultura) exigências mínimas. (FERMOSO, 1994, p. 134).

Ainda na perspectiva do autor, a educação social se contrapõe a “educação doméstica” e apresenta as seguintes características:

⇒ Conjunto de habilidades desenvolvidas pela aprendizagem graças à eficiência e eficácia dos agentes socializadores;

⇒ Convivência com os demais. Prepara para formar parte de grupos primários e secundários, nos quais se socializa e coopera na consecução dos objetivos comuns e nos quais respeita as pessoas e seus direitos;

⇒ Adaptação à sociedade e a cultura;

⇒ Manutenção da identidade pessoal;

⇒ Otimização da conduta social, porque esta é aceitável só se realmente se tem acertado a responder às estimulações exteriores e se tem modificado o comportamento. A educação social que não produz este efeito é deficiente e criticável.

Ressaltamos que enquanto processo, a educação social contempla diversas áreas de formação que constituem o conjunto de aprendizagens e atividades consideradas indispensáveis à formação integral do ser humano, apesar de não incluir na sua natureza a aprendizagem técnica e científica do sistema escolar formal. Ela é fundamentalmente ação, práxis, intervenção sistemática e fundamentada cuja prática educativa é caracterizada por suporte, mediação e transferência. Transferência e mediação, no sentido de passar de um para outro e de um contexto a outro, como afirma Serrano (Apud AROLA, 2004, p.213)

(...) aquela ação sistemática e fundamentada de suporte, mediação e transferência que favorece especificamente o desenvolvimento da sociabilidade do sujeito ao longo de toda sua vida, circunstâncias e contextos, provendo sua autonomia, integração e participação crítica, construtiva e transformadora no marco sociocultural que lhe rodeia, contando em primeiro lugar com os próprios recursos pessoais, tanto do educador quanto do sujeito e, em segundo lugar, mobilizando todos os recursos socioculturais necessários do entorno, ou criando, finalmente, novas alternativas.

Normalmente, a educação social conta com a participação de agentes educativos próprios, de uma equipe multidisciplinar composta de profissionais das áreas em que se direcionam as suas ações e ao longo dos anos vem se constituindo como espaço de duplas funções: cultural e de aprendizagem. Porém, apesar de existir uma gama de experiências, principalmente em ações educativas que tornam visível a presença da prática de educação social, ela ainda não se encontra sistematizada, principalmente nos países em desenvolvimento.

Este trabalho multidisciplinar fica claro quando Pérez (2007, p.137) afirma que o educador social está chamado a trabalhar em programas e equipes interdisciplinares junto a outros profissionais como: trabalhadores sociais, psicólogos, sanitários, juízes, animadores, monitores que trabalham nos mesmos espaços sociais, com diferentes funções e finalidades.

Entendo que a efetivação do trabalho realizado por este grupo de profissionais só será possível se for construído coletivamente com os usuários as estratégias ou articulações de formas personalizadas de fortalecimento da capacidade de sobrevivência autônoma em condições de dignidade, desenvolver com eles também os mecanismos de acesso a serviços e recursos comunitários dos quais são afastados por inúmeras razões, quer devido a discriminação, como ao reduzido repertório de conteúdos que nossa mídia divulga para o público em geral (FILHO & MORELLI, 2007, p. 136).

Podem ainda atuarem como pesquisadores e articuladores de redes sociais de apoio, contribuindo para o seu fortalecimento, ampliação e reconceituação a níveis locais, assim como identificar possíveis pontos de

interesse comum entre cada usuário e as redes, bem como estimular sua inclusão e participação nelas.

No contexto atual de Angola, é fundamental articular as ações e atividades não apenas ao mundo em que as crianças e adolescentes estão inseridas, mas também com os diversos profissionais e atores sociais no intuito não apenas de partilhar experiências, mas de construirmos conhecimento, práticas, saberes e vivências. Daí que concordo com a fala de Martinelli³² quando diz que “num trabalho e intervenção multidisciplinar com vista a emancipação dos sujeitos é necessário buscarmos os que nos une e não tanto o que nos diferencia e nos distancia enquanto profissionais”.

Ao analisarmos os vários autores que se debruçam sobre a temática aqui abordada, percebemos que a grande finalidade desta educação encontra-se assente na melhoria dos vários níveis da população através da promoção da autonomia, expressividade, criatividade, formação da sociabilidade e cooperação.

Entendo que a educação social deveria centrar-se na perspectiva de cidadania, proporcionando condições para que os indivíduos possam se organizar em associações e sindicatos para exigirem a efetivação de seus direitos e defesa dos mesmos na perspectiva de uma sociedade de bem-estar, e na busca de alternativas de enfrentamentos dos problemas próprios de seus contextos.

A educação social pode ser entre diversas alternativas existentes, uma das modalidades de enfrentar as várias expressões da questão social, em que se encontra confinada a maioria da população pela flexibilidade e pela

³² Fala Proferida na aula de 20 de setembro de 2006 na disciplina de Serviço Social e Identidade.

possibilidade que pode proporcionar em formar cidadãos conscientes, responsáveis e autônomos.

É necessário ressaltar que à medida que o trabalho educativo se estruturar e possibilitar melhores condições para a realização das ações profissionais no campo da educação formal e não-formal, bem como de implantação de projetos que atendam de forma efetiva as necessidades dos beneficiários, com certeza, a educação social poderá ganhar maior representatividade, visibilidade e porque não falar em legitimidade social.

Segundo Fasbeh, a educação social acontece pelas iniciativas de movimentos populares, associações democráticas, organizações que visam à mudança social, dentre outras, possibilita que os atendidos sejam conscientizados do seu valor e da importância de serem cidadãos conscientes ao atuarem em sua realidade viabilizando o resgate de sua dignidade e a de outros.

Sistemas flexíveis e objetivos realizáveis são essenciais quando se pretende obter uma resposta efetiva para situações e necessidades em constantes mudanças. A educação social acontece pelas iniciativas de movimentos populares, associações democráticas, organizações que visam a mudança social, dentre outras, o que possibilita que os atendidos sejam conscientizados do seu valor e da importância de serem cidadãos conscientes ao atuarem em sua realidade viabilizando o resgate de sua dignidade e a de outros. (1995, p. 36).

Os espaços da educação social se estruturam em cadeias através de projetos de reeducação de presos, creches, centro de acolhimento de menores, lares de terceira idade, hospitais, nos programas, projetos e ações desenvolvidas pelas instituições sociais, organizações comunitárias de base, nas igrejas, em projetos de formação, inserção e acompanhamento de crianças e adolescentes ao mundo de trabalho. Nesses espaços são desenvolvidas

atividades como trabalhos manuais, esporte, informática, teatro, artesanato, dança, capoeira, acompanhamento social, apoio escolar, costura, entre outras.

A efetivação das instituições que desenvolvem atividades e ações de educação social passa pela busca de qualidade no atendimento, adequação dos espaços físicos, interesse na capacitação e instrução dos educadores, realização de trabalho intersetorial através da criação e organização de redes de serviços, ênfase na participação das famílias, pois não existirá um trabalho social com crianças e adolescentes que dê resultado sem o envolvimento da família e comunidade, implantação de programas, projetos dentro dos interesses e necessidades dos beneficiários, por isso a necessidade de que às ações estejam social e historicamente contextualizadas.

Alguns autores apresentam uma visão genérica do que seja a educação social, a ponto de muitos deles apresentarem-na como sendo a única tábua de salvação que temos em mãos para ultrapassarmos os inúmeros problemas produzidos pelo sistema capitalista que nos desafia quotidianamente como profissionais.

Por outro lado, não podemos negar que os programas sócio-educativos em algumas realidades ou contextos têm se configurado significativamente como verdadeiros processos de socialização e fortalecimento de vínculos familiares e sociais das crianças e adolescentes em situação de risco, quando são desenvolvidos e realizados na perspectiva de possibilitar aos usuários o despertar da leitura e escrita dos conteúdos e da realidade em que se encontram inseridos de forma crítica.

É nesta perspectiva que a educação social não pode ser vista como a chave da solução de todos os males e mazelas presentes no

quotidiano das crianças e adolescentes, ou ainda, como a fórmula mágica da transformação social, até porque ela tem as suas limitações, mas pode ser uma alternativa enquanto processo educativo na formação de indivíduos não passivos, adaptáveis ao sistema que os aprisiona, os manipula e os marginaliza, mas que ao conhecerem as suas realidades concretas buscam transformá-las, tornando-se sujeitos de mudança dos seus próprios contextos e porque não falarmos de suas próprias vidas e histórias.

Para alcançar tais objetivos há necessidade de se articular e manter uma relação estrita com o sistema escolar e estabelecer parcerias com instituições e organizações comprometidas em promover os níveis educacionais, culturais e sociais das populações. Pois só assim, a educação social poderá se constituir como uma alternativa significativa para as crianças e adolescentes em situação de risco proporcionando-lhes o desenvolvimento da autoconfiança e auto-estima, a construção da identidade e do sentimento de pertencimento mais sólido, a vivência de valores humanos mais significativos, elementos indispensáveis para a formação de sua personalidade.

Entendemos ser esta a finalidade da educação social no século XXI, no atual contexto angolano, e que deveria ser a base de atuação das instituições voltadas ao atendimento de crianças e adolescentes em situação de risco no país, sempre articulado as demais iniciativas e alternativas que contribuam para a formação de indivíduos autônomos, críticos e com perspectiva transformadora. Para se alcançar tal objetivo com eficácia será necessário a realização de trabalhos multidisciplinares e interdisciplinares, congregando os esforços de diferentes profissionais e saberes e que os mesmos sejam executados ou desenvolvidos de forma adequada.

Partindo do pressuposto de que cada ser humano nasce com um potencial que deve ser desenvolvido pela educação enquanto processo e direito, seria óbvio que tais potencialidades sejam desenvolvidas na perspectiva da busca pela emancipação e transformação, em vez de adaptação e conformismo frente às vicissitudes que cercam seu espaço de habitação e convivência, como temos observado tanto nos projetos societários de alguns países como nos posicionamentos de alguns autores e dos chamados “intelectuais modernos”, que mais do que apontarem caminhos para sairmos da crise que o sistema capitalista e sua lógica neoliberal nos legaram, acabam por legitimar tais idéias e propostas.

Neste processo de educação social que nos propusemos neste trabalho surge a necessidade de serem recuperadas e fortalecidas as relações familiares e sociais para que se alcancem os resultados desejados, que traria benefícios e ganhos importantes para as crianças, os adolescentes, as famílias, as instituições em particular, e a sociedade num todo. Talvez seja por isso que queiramos nos despojar de todas as idéias e discursos com focos assistencialistas e pensarmos em trabalhos, projetos e programas que se fundamentem no embasamento crítico que atendam as nossas aspirações de emancipação enquanto sujeitos críticos, autônomos e com perspectivas de mudanças.

Fundamentamos a temática no pressuposto de que a educação social seja a forma mais adequada para alcançamos os objetivos do fortalecimento dos vínculos familiares e sociais das crianças e adolescentes em situação de risco, se permitir realmente a promoção da auto-estima, o fortalecimento dos vínculos, o desenvolvimento da capacidade criativa e

inventiva como focalizamos ao logo da nossa abordagem. Por outro lado reintegrar uma população excluída a um padrão básico de vida, não significa simplesmente capacitá-los a sobreviver e aliviar sofrimento, mas sim promover condições sociais, culturais e psicológicas que favoreçam a reconstrução de suas vidas de forma digna e autônoma.

Na verdade, precisamos de uma educação voltada à singularidade, mas sem perder de vista a perspectiva de sujeitos coletivos, à constituição de indivíduos livres, criativos e autônomos, pois assim, acreditamos que se poderá contribuir para a construção de cidadãos ativos, que tomem em suas mãos os destinos de suas vidas e sua comunidade. Uma educação que permita que os sujeitos experimentem alguma mudança, algum tipo de desenvolvimento pessoal, mas para que isso ocorra de verdade é necessário mudar o meio em que vivem.

Romans (2003, p. 39) afirma que “não há desenvolvimento comunitário sem desenvolvimento pessoal e vice-versa e que as pessoas se desenvolvem na medida e ao mesmo tempo em que se desenvolve a comunidade da qual fazem parte”. Por isso a intervenção educativa social deve ser uma intervenção simultânea, sobre as pessoas e sobre a comunidade.

Acreditamos que uma educação diferenciada, como esta, poderá contribuir para que as crianças e adolescentes em “situação de rua” em Angola possam ter uma referência de vida diferente, ou melhor, encontrem um olhar e um sentido de vida diferente e ao mesmo tempo possam sonhar com um futuro novo e feliz. A nossa perspectiva é que a educação social no contexto angolano crie espaços que possibilitem às crianças e adolescentes em situação de risco a realização de desejos e necessidades tanto recreativas

como educativas e até mesmo alimentares, caso seja, necessário, bem como espaço onde encontrem segurança e confiança, elementos fundamentais para uma vida autônoma e responsável.

Segundo André (2005, p. 162; p. 176), Crianças e adolescentes que se beneficiam de uma educação em um espaço diferente passam a compreender que podem exercer uma função no futuro, porque conseguem perceber que a assimilação/ compreensão/ construção ou não dos conteúdos e das relações entre eles não depende da condição sócio-econômica, mas das oportunidades e condições básicas que devem ser estendidas e acessíveis a todos.

Tendo em conta que na atual conjuntura a educação social está centrada no trabalho com crianças, adolescentes e jovens em situação de risco, entendemos ser necessário nos aprimorarmos deste conceito, como o faremos no próximo item.

2.2. Infância e Adolescência de Risco.

No atual contexto contemporâneo o risco passou a ser a referência e a categoria central na perspectiva de análise, elaboração e implementação de políticas públicas nos mais variados segmentos que envolvem a conjuntura nacional das nossas sociedades particularmente das políticas sociais ligadas as famílias e ao segmento infanto-juvenil.

Nosso objetivo principal neste item é buscar as bases pelas quais se fundamenta a noção de risco no intuito de nos proporcionar elementos que subsidiem a nossa compreensão e análise no atual contexto moderno da

sociedade angolana, bem como as diferentes abordagens sobre risco desde a sua origem até aos nossos dias, apontando as diferentes etapas de sua evolução conceitual nas diversas áreas da ciência.

Urge enfatizar que não nos cabe esgotarmos a discussão da temática, porque não é nosso objetivo principal, mas servir de introdução ou ensaio para futuras discussões dentro do contexto angolano e trazer a tona elementos mais visíveis que sirvam de base para abrir o debate, por isso a limitação do nosso estudo, criando a necessidade de estudos e investigações posteriores para um maior aprofundamento e aperfeiçoamento, até pela importância, atualidade e relevância que a temática representa na conjuntura mundial dos países em desenvolvimento e de Angola em particular, principalmente neste período pós-guerra em que o país se encontra.

O risco tem sido campo de estudo de várias disciplinas que compõem as diversas áreas de saber e objeto de preocupação de pesquisadores e planejadores de programas durante a década passada. Nas Ciências Sociais o conceito de risco tem sido percebido como uma problemática humana e construção coletiva, social de seres humanos permeado por valores subjetivos, simbólicos, de percepções e representações que proporciona o acesso à concepção dos sujeitos em relação ao risco.

Historicamente, o primeiro registro do termo risco aconteceu no século XIV vindo do baixo risu e do espanhol risco. Nesta época não havia clareza nas pessoas a conotação de perigo até porque a palavra estava mais relacionada a apostas e chances de ganhos e perdas em determinadas modalidades de jogos de azar, uma síntese entre fortuna, sorte e chance, ou seja, o sentido de risco estava incorporado na incerteza que envolvia tais jogos.

Somente no século XVI que a palavra risco adquire o significado moderno e passa a representar eventos negativos ou indesejados, mas é em meados do século XVII que passa a ser relacionado ou associado ao comércio marítimo enquanto possibilidade e não uma evidência imediata, época em que a atividade comercial desempenhava um papel fundamental no processo de desenvolvimento da maioria dos países europeus.

Na década de 90 o risco passou a ser utilizado como categoria de análise associada a uma maneira de ver a realidade social que na sua perspectiva instrumental desempenha duplos objetivos. A primeira consiste em caracterizar grupos populacionais específicas para o posterior enquadramento em políticas de inserção social focalizadas. E a segunda identificar alguns comportamentos qualitativos de risco nesses grupos populacionais que subsidiem a intervenção dos profissionais e educadores em diferentes partes do mundo, numa proposta de mudança de tais comportamentos.

Atuar sobre avaliação de risco apoiada no segundo objetivo significa naturalizar a história individual e conseqüentemente a história social, pois se trata de uma perspectiva que desconsidera as influências socioculturais e econômicas que estariam fora do controle dos sujeitos e privilegiaria as soluções individuais.

Diante do exposto, Melo & Dias (2006, p. 40), afirmam que quando há necessidade de se efetuar uma análise crítica do instrumental proposto para avaliação do risco e da sua utilização na intervenção profissional, sempre partindo da perspectiva de embasamento no contexto sócio-político e das transformações na intervenção do Estado no social para que o conjunto de direitos não seja desregulado e se tornem tecnocratas.

Ressaltarmos que no contexto moderno o risco não está restrito apenas ao âmbito pessoal, mas também ao social na medida em que as consequências produzidas no processo moderno de industrialização sofisticado trazem as inseguranças. Essa perspectiva proporciona a politização do risco como perigo, tornando-lhe um campo de investigação de várias áreas de saber como Psicologia, Sociologia, Antropologia, Epidemiologia e mais recentemente em pequenos números o Serviço Social.

Esta situação é Impulsionada pelos novos desafios que a profissão lhe impõe junto aos programas, serviços e projetos de intervenção direccionadas a uma população que, além de excluída, também se encontra em situações de risco, fruto das condições de pobreza e miserabilidade que lhe foram impostas, trazendo a baile o debate nas vertentes tecnicistas e culturais do risco apoiados numa perspectiva de objectividade e subjectividade.

Por outro lado, afirmar que o termo risco apresenta uma diversidade de significados e é aberto a uma infinita de possibilidades que nos leva a concluir que não existe uma concepção universal que expresse o sentido único do que posso significar na sua plenitude a categoria de risco. É um termo que tem sido usado em diferentes áreas de conhecimento ou saber, cada um apresentando diferentes visões em suas respectivas análises e estão ligadas a fatores globais como pobreza, estresse, disputas diárias, escritos da vida, entre outros.

Segundo Melo & Dias (2006, p. 24) os méritos das ciências sociais reside fundamentalmente na desmistificação de que o risco é algo neutro, distante dos interesses sociais, políticos, econômicos e culturais. A verdade é que existem distintas percepções de risco que perpassam por

aspectos sócio-culturais na vertente de grupo social, idade, gênero, ocupação, renda, interesses e valores que não podem ser negligenciados no trato com a temática referenciada.

Ressaltamos que o fator político é importante tanto no processo educativo da educação social enquanto elemento primordial na formação do indivíduo criativo, participante do processo de transformação da própria realidade social em que se encontra inserido, bem como, na elaboração e implementação de políticas sociais e públicas de enfrentamento das situações de risco.

Para que isso se efetive é necessário que os responsáveis pela elaboração de tais políticas e processos educativos levem em consideração o contexto político enquanto espaço de decisão e o contexto social, em que são identificados os fatores de riscos e desenvolvidas às ações de enfrentamento que devem ser embasados nas especificidades de cada grupo e vista numa perspectiva de totalidade social.

Melo e Dias (2006) afirmam que a análise do risco deve levar sempre em consideração os valores da sociedade, suas instituições, sua cultura, bem como a percepção dos riscos pelos próprios indivíduos que muitas vezes, o que pode remetê-los à condição de incertezas e ansiedade que posteriormente poderão se traduzir em fragilidade e ruptura de laços familiares e sociais construídas, bem como em limitações a determinados grupos, principalmente as que se encontram já marginalizados pela sociedade.

Castiel (2002) entende que os riscos devem ser estudados partindo dos comportamentos sociais existentes, numa correlação aos sistemas de crenças e valores que influenciam suas concepções de risco. O

autor entende o risco como construto histórica e culturalmente concebido, passível de mudança e redefinições ao longo do tempo, uma construção que envolve um imaginário social complexo de difícil delimitação, perpassado pelo senso comum.

A maioria dos estudos sobre risco aconteceu nos Estados Unidos e Europa em áreas como Ciências Sociais, Epidemiologia, Psicologia, engenharia, geografia e outras áreas do saber como as ciências físicas onde é mais facilmente identificado. Em quase todas as partes do mundo, principalmente nos últimos 30 anos o risco tem sido amplamente utilizado como justificativa de propostas e programas governamentais e não-governamentais de forma abundante sem que seja feita uma correta análise de seu sentido na formulação de políticas sociais e públicas observando apenas seu aspecto quantitativo.

Para alguns autores como Ferreira (2003), Sposati (2004) e Nunes (2004), a maioria dos indicadores de risco estão intimamente ligados a precárias situações sócio-econômicas das famílias que não conseguem proporcionar melhores condições de desenvolvimento dos seus filhos, bem como a problemas de saúde psíquica e emocional de seus membros, gravidez ou maternidade na adolescência, famílias abusivas, famílias alcoólatras, ausência de lar, doenças crônicas.

Segundo Ferreira (1998, p. 43) a palavra risco é localizada pela primeira vez na língua inglesa no século XVII e articulava-se com situações de “perigos” intrínsecos à atividade marítima. Assim, a primeira concepção de risco aparece ligada à identificação de obstáculo, tropeço, dificuldade, eventualidade de um perigo objetivo, um acaso fortuito, passando a idéia de

que qualquer empreendimento ou situação pode apresentar resultados inesperados.

Para Caliman (1998) o risco é uma perspectiva psicossocial associada a objetividade e a busca por segurança, devido aos riscos produzidos pelas sociedades industrializadas, que institucionalizados transformam-se em seguros.

Beck (apud NUNES, 2004 p. 34) define o risco como uma via sistemática de tratar os perigos e insegurança induzida e introduzida pela própria modernização, ou seja, o conceito de risco provém da própria reflexividade da modernidade. Segundo Nunes (2004, p. 35) o conceito de risco está diretamente ligado ao conceito de modernização reflexiva e por isso é politicamente reflexivo.

Para Ferreira (2003, p. 13), o risco é determinado pela própria atividade humana, ou seja, "o risco significa assim a margem de insegurança e de incerteza, a constatação de que há perigos que rondam a nossa vida, individual e coletiva, como uma ameaça latente e silenciosa" Trata-se de riscos que não são na sua totalidade imediatamente apreendidos e compreendidos na suas manifestações, assim como, nos fatores que lhes estão associados. Podem afetar mais umas pessoas que outras atendendo à posição social, mas ultrapassam esta dimensão porque acabam por atingir toda a sociedade indistintamente das classes.

Na visão de Filho (2002) a palavra risco é embutida de ambiguidades na medida em que significa simultaneamente duas dimensões que podemos focalizar possibilidade/probabilidade, perigo/dano/ameaça a vida, numa associação em que se articula, o possível e o provável, o positivo e

o negativo nas relações complexas das pessoas com seus destinos, ou seja, impossibilidade do futuro e do desconhecido. Na actualidade a palavra risco tornou-se corrente em nossas sociedades, com a utilização do termo tanto por parte do governo, da academia como das organizações sociais.

Quanto ao termo “situação de risco” o mesmo tem sido usado para designar ou referenciar o perigo que as várias realidades trazem na vivência de inúmeras crianças e adolescentes. O dicionário da Língua Portuguesa traz a concepção de perigo como “uma situação ou conjuntura que ameaça a existência ou os interesses duma pessoa ou coisa”.

Autores como Lescher, Grajcer, Bedoian et al (2004, p. 11) definem a situação de risco como a condição de crianças que, por suas circunstâncias de vida, estão expostas à violência, ao uso de drogas e a um conjunto de experiências relacionadas às privações de ordem afetiva, cultural e socioeconômica que desfavorecem o pleno desenvolvimento bio-psico-social.

Para Melo & Dias (2006, p. 67), essas situações trazem no seu bojo conseqüências que afetam a freqüência e o rendimento escolar, interferem no processo saúde-doença, nas relações familiares e sociais gravadas pelo contexto de violência, uso de drogas, conflitos com a lei, fragilização e ruptura dos vínculos familiares que no futuro podem desencadear situações de rua. Para Eisenstein & Souza (1993, p. 17) a associação destas múltiplas situações de risco pode por em perigo o cumprimento da seqüência das etapas do desenvolvimento, aquisição de habilidades e o desempenho dos papéis sociais.

Consideramos “situação de risco” a condição da criança e do adolescente que, por circunstâncias de vida, estão expostas à violência, ao uso

de drogas e a um conjunto de experiências relacionadas às privações de ordem afetiva, cultural e socioeconômica que desfavorecem o pleno desenvolvimento bio-psico-social. (LESCHER, 2004, p. 11).

Esta situação que traz para as crianças e adolescentes inúmeras dificuldades relacionados à frequência e aproveitamento escolar³³, as suas condições de saúde, às relações afetivas consigo mesmo, com o mundo e outros segmentos como a família, bem como a exposição a um circuito de sociabilidade marcada pela violência, pelo uso de drogas e pelos conflitos com a lei.

Por outro lado, ao intitularmos a crianças e adolescentes como seres em situação de risco porque entendemos que foram submetidos a uma realidade que lhes nega os direitos fundamentais como vida, saúde, educação, alimentação, lazer, cultura, dignidade, respeito entre outros assegurados pelo ordenamento jurídico tanto internacional como nacional. De fato a redução de meios para o desenvolvimento digno de muitas das nossas crianças e adolescentes promove graves danos pessoais e sociais.

A configuração das crianças e adolescentes como segmento de risco se deve ao fato de ser uma população bastante vulnerável às circunstâncias da violência e do tráfico. Também por apresentarem dificuldades de acesso aos serviços públicos em suas comunidades que ajudem atenuar suas necessidades e carências de existência, ou seja, a definição de situação de risco passa pela exposição à violência, maus tratos ou negligência.

³³ Shuller (1991) desenvolve o conceito de “estudantes em risco” para se referir a crianças e adolescentes que têm vínculo com a escola, mas que estão prestes a perdê-lo, não porque a escola não lhes dê informações suficientes, mas pelo fato de que essas informações, na maioria das vezes, estão desvinculadas da realidade cultural na qual essas crianças e adolescentes foram socializadas.

A ineficiência ou mesmo inexistência de políticas sociais como programas, serviços e projetos de atendimento deste segmento da população em Angola tornam a situação mais grave, bem como a falta de articulação entre as poucas instituições existentes, que exigem da sociedade e dos profissionais em particular novos olhares e saberes.

Normalmente, a situação de risco das crianças e adolescentes está relacionada a privações de ordens diversas ou necessidades básicas não atendidas como, as baixas condições socioeconômicas como a pobreza, a falta de saneamento básico, desemprego dos pais, exclusão social, precariedade das moradias, ambientes insalubres, que configuram os seus respectivos quotidianos, ou seja, a palavra risco indica uma situação de vulnerabilidade e perigo.

Segundo Costa (1993, p.32), a situação de risco pessoal e social se configura com a exposição da criança e do adolescente a fatores que ameaçam ou transgridem a sua integridade física, psicológica ou moral por ação ou omissão da família, de outros agentes sociais ou do próprio Estado.

Molaib (2006) afirma que as situações de risco pessoal e social no segmento infanto-juvenil são caracterizadas pelos seguintes elementos: abandono e negligência; abuso e maus-tratos na família e nas instituições; exploração e abuso sexual; trabalho abusivo e explorador (trabalho infantil); tráfico de crianças e adolescentes; uso e tráfico de drogas e conflito com a lei, em razão de cometimento de ato infracional. O risco pessoal e social é explicado através de categorias como pobreza, vulnerabilidade e exclusão social.

Como podemos observar, são situações que podem não apenas prejudicar o processo de crescimento, desenvolvimento das crianças e adolescentes, sua qualidade de vida, mas também influenciar na dinâmica familiar, pois “atrás de crianças e adolescentes em abandono existem famílias abandonadas, esquecidas pelos programas das diferentes políticas sociais e negligenciadas até mesmo pela política de assistência” (CARVALHO & GUARÁ, 1994, p.46).

Há um grupo de autores, como Bandeira, Koller, Hutz & Forster (apud SOUZA, 2004, p. 2) que afirma que uma criança será considerada em situação de risco quando o seu desenvolvimento não ocorre de acordo com o esperado para sua faixa etária de acordo com os parâmetros de sua cultura. Rizzini (1993, p. 103) analisando o contexto da infância e adolescência brasileira afirma que adolescentes em situação de risco são aqueles segmentos populacionais cujas características de vida, trabalho e profissionalização, saúde, escolarização e lazer os colocam entre as fronteiras da ilegalidade, em situação de dependência face às instituições de amparo assistencial e de intervenção legal.

Costa (1993, p.32-33), aponta que fazem parte dessa categoria: as crianças, vítimas de abandono e tráfico; as crianças e adolescentes vítimas de abuso, negligência e maus tratos na família e nas instituições; as crianças e adolescentes que fazem das ruas seu espaço de luta pela vida e, até mesmo, de moradia; as crianças e adolescentes vítimas de trabalho abusivo e explorador; as crianças e adolescentes envolvidos no uso e tráfico de drogas; as crianças e adolescentes prostituídos; os adolescentes em conflito com a lei, em razão do cometimento de ato infracional; e outras situações que impliquem

ameaças ou violação da integridade física, psicológica ou moral das crianças e adolescentes a elas expostas.

Esses elementos encontram-se também no conceito da UNICEF que define as crianças e adolescentes em situação de risco como pessoas abaixo da idade de 18 anos que vivem situações de escravidão ou trabalho infantil; guerras e outras formas de violência; abuso e exploração sexual; doença grave, deficiência física ou mental; abandono, perda da família. As situações de risco facilitam o afrouxamento dos laços familiares.

Nunes (2004, p.35) afirma que no conceito de risco social estão englobados todos aqueles que põem em causa a integridade física das pessoas e do ambiente, os que decorrem de formas de organização social e cultural, que ameaçam individualmente e coletivamente as pessoas por operarem desafios às formas de vida relacional, afetiva, ética e moral, desprotegendo as pessoas e compelindo-as para a individualização.

Por outro lado os riscos sociais contemporâneos comportam uma dimensão de responsabilidade social, coletiva e individual, que nos deve impelir para uma consciência que não pode confinar-se ao individualismo e ao presente. Esta situação coloca os indivíduos no confronto de culturas e modos de vida, que em muitos casos produzem riscos pessoais e coletivos de (re) estruturação das identidades e do eu. (NUNES, 2004, p.35).

Ao contexto de risco vivenciado pelas crianças e adolescentes angolanas, deve-se, além da questão da guerra, acrescentar-se também a falta de políticas significativas que atendam esta camada da população visando o seu desenvolvimento integral e harmonioso, bem como a inexistência de políticas no país que defendam e promovam a instituição familiar enquanto

pedra angular da estrutura social e cultural, lugar onde se constrói a cultura e se afirmam às crenças e os valores. Nunes (2004, p.36) afirma que em todos os espaços onde se dá a troca desigual de poder produzem-se riscos sociais devido ao tipo de regulação que é exercido.

Por outro lado, a falta de cumprimento das premissas fundamentais por parte da sociedade que dizem respeito aos aspectos humanos, econômicos e sociais tem permitindo o surgimento de conflitos e problemas que por sua vez fazem com que crianças e adolescentes cresçam e se desenvolvam num meio desprovido de proteção material, afetiva e educacional. (CARO & GUZZO, 2004, p.12).

Caro (1998, p. 37), ainda fala que, a ausência da educação é determinante na situação de risco vivenciada pelos adolescentes na medida em que se constitui como fator influenciador chave no desenvolvimento da pessoa, no sucesso e êxito do adulto na sociedade e oferecer boas perspectivas de mudanças para as populações de risco.

Mas as situações de risco também são resultados das grandes desigualdades sociais conseqüência das péssimas distribuições da renda que ampliam ainda mais o foco das injustiças sociais, de falta de políticas eficazes (nos referimos às políticas básicas de saúde, educação e outros não oferecidos para todos e os que alcançam muitos, mas de forma insatisfatória) e do fracasso da sociedade que favoreçam o desenvolvimento das crianças e adolescentes, realidades essas que explicam o quadro de risco enfrentado pelas nossas crianças e adolescentes angolanos.

São apontadas como fatores de risco as situações que podem comprometer a saúde, o bem-estar ou o desempenho social do indivíduo, como

moradias precárias, falta de escola, de segurança, de lazer, de estrutura familiar, vínculos familiares enfraquecidas pela exploração e violência dos pais, marginalidade ou delinqüência e trabalho infantil. Os fatores de risco compreendem ainda características individuais e ambientais, associados a condições e variáveis e a uma alta probabilidade de ocorrências de resultados negativos ou indesejáveis que possam comprometer a saúde, o bem-estar e o desempenho social do indivíduo (REPPOLD et, alli Apud, MELO & DIAS, 2006, p.64).

Vários outros autores como Levis, McCormick, Dutra (2002), Benelti (2002) apontam fatores como pobreza, falta de moradia adequada, segurança pessoal, de escolas, baixa remuneração e escolarização dos pais, desemprego, falta de redes de apoio, de acesso a programas sociais, maus tratos que ocorrem no interior da família e demais vivências nesse espaço, tamanho da família e a falta ou ausência de um dos pais que fragiliza os laços familiares, determinantes na definição de um adolescente em situação de risco, mas conscientes de que, apesar da pobreza ser um fator importante, ela em si só não é determinante para as situações de risco infanto-juvenil. A este conjunto se pode ainda acrescentar fatores físicos, psicológicos, políticos e sócio-cultural.

A pobreza não é a única condicionante da situação de risco em que se encontram mergulhada uma parcela significativa da população infanto-juvenil, considerá-lo como único significaria descontextualizar ou na maior das hipóteses não levar em conta aspectos importantes para o desenvolvimento saudável das crianças e adolescentes como saúde, educação, lazer, entre outros.

Mello & Dias (2006, p. 54) afirmam que “mais que desenvolver ações de atendimento a criança e ao adolescente em situação de risco tais ações deveriam ser ampliadas para programas preventivas, englobando aqueles que ainda não se encontram nessa situação de risco, mas que futuramente poderão estar, uma vez que as pesquisas apontam que todas as crianças e adolescentes encontram-se em situação de risco, só que em graus variados”.

É importante ressaltar que os fatores ou situações de risco estão associados a certas circunstâncias que podem ocasionar efeitos adversos como morte, lesões, doenças ou danos à saúde, a propriedade e ao meio ambiente, podendo ser classificado segundo sua natureza em físicos, químicos, biológicos e situacionais. (MELO & DIAS, 2006, p. 33).

Talvez seja por isso que Filho (2002) propõe a substituição da expressão fatores de risco abordado pela epidemiologia por “modelos de fragilização”, pois o autor entende que seriam mais sensíveis as especificidades simbólicas e ao caráter interativo da relação entre os sujeitos humanos e o seu meio, seja ele ambiental, cultural e sócio-histórico. Para Filho, o risco é um processo social, pois não se encontra desconectado da estrutura dos coletivos humanos e do sentido da totalidade do tecido social.

A família é simultaneamente fator protetivo e de risco. Protetivo por configurar como grupo social básico da sociedade e do indivíduo em particular e assim, elemento determinante no processo de desenvolvimento das crianças e dos adolescentes. Risco pela incapacidade do núcleo familiar prover as condições necessárias para o bem-estar de seus membros devidos às precárias condições e ainda pelas situações de violência intra-familiar em seus

aspectos físicos e sexuais, o tamanho da família (composta de muitos filhos, muitas gestações, muitas concepções não planejadas), uso de drogas e a falta de apoio social a essas famílias por parte do Estado e da sociedade num todo.

A definição de situação de risco passa pela exposição à violência, maus-tratos e negligência. Sposati (2004, p. 44) afirma que a criança está vivendo situação de risco não apenas quando lhe falta o que comer, mas também quando sofre violência por parte dos pais, não consegue vaga na escola, não desenvolve as suas potencialidades e tem que trabalhar desde os quatro anos.

Nesta perspectiva, uma criança será considerada de risco, quando seu desenvolvimento não ocorrer conforme o esperado para sua faixa etária e para os parâmetros de sua cultura. A expressão “comportamento de risco” refere-se à participação em atividades que possam comprometer a saúde física e mental da criança e do adolescente, como exemplo o trabalho infantil.

Podemos considerar o risco como “toda e qualquer condição ou contexto de vida que coloque em jogo a satisfação das necessidades básicas das crianças e adolescentes e do desenvolvimento de suas potencialidades” (SUDBRACK, 1998, p. 219). O risco está sempre relacionado à ocorrência de algum evento indesejável, prejudicial, a perspectiva de perigo ou dano e inter-relacionado a uma complexa rede de fatores e interesses culturais, históricos, políticos, socioeconômicos e ambientais que por sua vez, bloqueiam o fortalecimento dos aspectos de proteção a criança e ao adolescente e aos mecanismos de prevenção que contribuiriam para que eles fossem percebidos como cidadãos e seres em desenvolvimento.

Ressaltamos que o risco sempre esteve presente na história da humanidade e da infância, o que muda é a construção social que se faz dele. Porém no atual contexto social se faz necessário desconstruir a noção de risco no ambiente escolar, familiar e principalmente governamental, espaço em que são elaboradas as políticas sociais e públicas de enfrentamento da problemática e de atenção à população centradas na sua maioria mais na perspectiva de focalização do que de transformação na medida em que visam apenas solucionar uma situação de momento de que intervir significativamente na raiz do problema, transformando essa intervenção numa ação eficaz e eficiente.

Os fatores de risco estão também configurados nas vulnerabilidades sociais à medida que a vulnerabilidade pressupõe a individualidade dos sujeitos, as situações concretas que agravam ou desencadeiam o perigo, levando à situação de crise. Para Ferreira (2003, p. 6) a vulnerabilidade deve ser uma dimensão a ter em conta no conceito de risco, mesmo não sendo o risco. Diante dessa perspectiva, afirmamos que o risco configura-se como um fenômeno social, como um fato que ocorre porque os homens habitam e partilham a terra.

As mudanças que ocorreram no mundo, transformaram a noção de risco, pois Serra (2000, p. 174) afirma que uma sociedade atingida pelo desemprego e pela precarização do emprego é uma sociedade em estado de risco social, uma ameaça à integração social que advém da condição de estabilidade que o trabalho acarreta”.

As transformações ocorridas no mundo do trabalho principalmente no que diz respeito ao desmonte de direitos sociais conquistados, não apenas trouxeram a tona riscos considerados clássicos como acidentes, doenças,

desemprego, incapacidade de trabalhar devido à idade ou a presença de uma deficiência como foram agravados no atual contexto social que gera vulnerabilidade e fragilidade social.

Essas transformações, principalmente as ocorridas no mundo com a Revolução Industrial e da chamada modernidade configuraram o que podemos denominar de “sociedade de risco” como afirma Nunes:

(...) O conceito de sociedade de risco designa a fase de desenvolvimento da sociedade na qual o crescimento dos riscos sociais, políticos, econômicos e individuais tendem a escapar às instituições que os geriam e protegiam na sociedade industrial (...) A modernidade, em muitos aspectos, tornou-se anti-humana, exploradora e repressiva porque falhou no reconhecimento da diferença (2004, p. 41)

A autora ainda afirma que “A produção social da riqueza é sistematicamente acompanhada da produção de riscos sociais que afetam a vida humana na sua qualidade e sobrevivência” (NUNES, 2004, p. 35). Por outro lado a sociedade de risco traz consigo o sinal da importância do eu, da sua libertação dos laços comunitários e da sua capacidade para construir a sua própria narrativa biográfica porque:

As instituições modernas penetram no tecido da vida quotidiana, não só nas comunidades, como nas formas da vida íntima pessoal e do eu, que acabam produzindo riscos pessoais e coletivos de (re)estruturação do eu e das identidades. Os indivíduos estão perante a incerteza produzida em todos os planos da vida social, relacional e afetiva, que eles não controlam, mas cujo confronto os induz para uma reflexividade, para poderem compreender e ser criticamente esclarecidos (NUNES, 2004, p. 37)

A sociedade de risco resulta também no processo de despolitização, uma concepção de política que não envolvia todos os aspectos da vida social. Porém algumas decisões tomadas pelos órgãos governamentais podem se converter em novos riscos para as pessoas porque não são criados ao mesmo tempo mecanismos que as protegem.

O conceito de sociedade de risco em Giddens (apud NUNES, 2004, p.37) aproxima-se do conceito de Beck que designa uma fase de modernidade na qual as ameaças produzidas no processo da sociedade industrial começam a dominar e têm que ser equacionadas em termos de relação da sociedade industrial com os recursos da natureza e da cultura. Os dois autores apresentam o risco como consequência dos processos de modernização em curso na modernidade e resultado direto dos efeitos perversos dos seus objetos de estudo que são: o modo de produção capitalista e a ação social.

Nunes (2004), baseando-se na perspectiva Durkheiriana afirma que, o risco resulta dos processos econômicos e sociais em curso, que transformam as sociedades tradicionais com uma forte consciência coletiva, constitutiva duma solidariedade mecânica, numa sociedade onde impera o individualismo e a solidariedade orgânica. Por isso da nossa afirmação em considerar o risco como inerente ao processo de desenvolvimento, fruto da industrialização, efetuada segundo o modelo capitalista que além de apresentar interesses antagônicos entre as classes na divisão do capital e do trabalho, determina uma situação de exploração que cria na sociedade uma permanente tensão geradora de conflitos.

No contexto de modernidade se junta também a globalização ou como no dizer de Nunes (2004, p. 32) da “nova economia” que ao se tornar global trás consigo o aumento do desemprego, o crescimento das desigualdades e uma nova extensão de pobreza e de excluído. É nesta perspectiva que o risco pode efetivamente funcionar como aceleração do ritmo

e da dinâmica processual da exclusão social, potenciando as oportunidades de ruptura social. Ainda segundo autora:

“o social aparece cada vez mais como um campo em que se acentuam as fragilidades, emergem novos problemas sociais, crescem as tensões e conflitos. É manifesto pelo crescimento dos problemas de segurança nas cidades, de distúrbios provocados por grupos sem ocupação, nova pobreza, rupturas familiares, pessoas sem-abrigos, imigrações das regiões mais pobres do mundo para mais ricas, etc.”. (NUNES, 2004, p. 33).

O fato é que na modernidade às situações de riscos não estão apenas configuradas nos propósitos ocultos da natureza ou intenções inefáveis da divindade, mas determinadas pela própria atividade humana. É partindo deste princípio que Ferreira (2003, p. 11) afirma que "o risco apresenta-se, na modernidade, como resultante da ação do homem em busca de novos horizontes, ação que se desenvolve segundo um modelo que desenhou o seu processo de socialização".

O risco é uma construção social, pois apesar de incidir nos sujeitos em particular, reflete-se na sociedade como um todo. O risco é expressão das relações sociais, logo é social. Mesmo que vivido individualmente o risco não se explica nem se resolve em nível da pessoa, pois é um problema coletivo, além de representar fragilidade e vulnerabilidade oriundas das condições da desigualdade social, que é produzida socialmente. (MELO & DIAS, 2006, p. 35).

Os autores nos passam que viver nessa sociedade é viver em risco que corresponde ao risco do desemprego, da procurar de emprego e nunca encontrar, dificultando a possibilidade de satisfazer as necessidades básicas.

Para Melo & Dias (2006, p. 30) as conseqüências dos riscos são meados por interações sociais que são produzidas cultural e historicamente, o que faz com que o risco não seja uma categoria definível por si só. Por outro lado, França, Dimenstein & Zamora (2002, p. 40), afirmam que o risco é uma categoria dialeticamente importante para se compreender o homem e as transformações sociais vivenciadas na atualidade, pois esta afeta simultaneamente sujeitos e sociedade. É nesta perspectiva que Yunes & Szymaski (2004) concluem que o risco deve sempre ser pensado como processo e não como variável em si.

Caliman (1998), identifica três perspectivas sociológicas que interpretam de forma distinta o risco: a perspectiva empírica, a sistêmica e relacional. Na primeira perspectiva, o risco é visto como a exploração das possibilidades existentes para a busca voluntária do indivíduo de si mesmo, que cria o caráter individual em seus vínculos e valores.

Na perspectiva sistêmica, o risco pressupõe a busca por segurança enquanto resultado da racionalidade e reflexão frente a decisões pertinentes a uma sociedade que apresente muitos riscos. A perspectiva relacional faz relação entre objetivo relacionado ao atendimento das necessidades e o subjetivo enquanto capacidade de resposta de cada sujeito frente a essas necessidades muitas vezes gravadas por um quadro societário incapaz de oferecer recursos suficientes que permitam sua satisfação.

Observamos que a exclusão social ou as más condições de vida estão intimamente ligadas ou associadas a mecanismos de privação de direitos básicos e de um apoio familiar e social frágil como a falta de escola, falta de alimentação adequada (fome, desnutrição), bem como, a falta de lazer e

cultura, vestuário, assistência médica ou medicação e segurança. A falta de estrutura familiar ou a existência de famílias desestruturadas ou desorganizadas faz com que muitas crianças e adolescentes estejam em situação de risco.

Segundo Ferreira (2003, p. 11) a vulnerabilidade e a precariedade sempre marcaram a condição humana. Para justificar esta afirmação o autor busca bases na visão de Elias, quando aponta que "na total dependência de fenômenos cujas conexões e cuja ordem imanente estavam vedadas e cujo desenrola, portanto, só poderiam influenciar objetivamente de modo muito limitado, os seres humanos viviam num estado de insegurança extrema".

Entretanto, o nosso desafio na sociedade moderna é compreendermos que o perigo que emerge na atual conjuntura está intimamente relacionado à atividade desenvolvida pelo homem, diferentemente das sociedades pré-modernas em que o perigo era considerado proveniente essencialmente das forças da natureza. Diante disso a autora afirma que em termos de condições da modernidade o perigo assume um caráter de regularidade de intensidade e extensividade, nunca antes vista e com isso o risco passa a ser considerado como produto da ação do próprio homem e que as ameaças e perigos emanam da flexibilidade da modernidade.

Em Angola, as crianças estiveram expostas a várias situações de risco, muitos foram levados à força para o exército, tanto do governo como dos rebeldes, onde desenvolviam determinadas atividades como levantar informações do inimigo, confeccionar e colocar minas terrestres, carregar lanternas, entre outros. (SAMBA, 2005, p. 65).

Todos estes fatores contribuem para que as crianças e adolescentes tenham um histórico de rua e, conseqüentemente, estejam em situação de risco, uma vez que seu comportamento está sendo estruturado sem a orientação familiar e transmissão de valores pessoais e sociais. Para Souza (2004, p.2), a situação de rua é uma situação de risco que pode ser físico, social e psicológico. A verdade é que crianças e adolescentes em situação de risco representam o resultado de um processo de exclusão social a que foi e ainda está sendo submetida a grande maioria da população angolana, desprovida de meios mínimos e necessários para garantir que o ser humano tem de mais valiosa que é a vida.

Diante deste contexto, aspectos como a defesa e proteção do ambiente, da biotecnologia, da violência doméstica, da proteção da criança, etc devem tornar-se crescentemente alvo da atenção pública e exigir adequadas medidas de proteção jurídica por parte do Estado (NUNES, 2004, p. 36). Porém, o primeiro passo para o enfrentamento do risco é tornar conhecimento de sua existência, considerá-lo uma possibilidade real. O segundo passo deverá ser a preparação para enfrentá-lo, com atenção, equilíbrio, persistência e conhecimento das coisas.

A solução da criança e adolescente em situação de risco passa pela priorização da família nas políticas sociais do país, como forma de introduzir um olhar mais integrado na garantia dos direitos sociais, para além do atendimento individual e não em substituição a ele. (SILVA, MELLO & AQUINO, 2004, 216). A valorização e o fortalecimento de vínculos familiares enquanto facilitador natural constitui um fator importante para o pleno desenvolvimento da criança e do adolescente.

A redução dos riscos passa necessariamente pela melhoria das condições sócio-econômicas vivenciadas por milhares de pessoas e contribuem substancialmente na condição de vulnerabilidade social de determinados segmentos da população. Na visão de Melo & Dias (2006), a vulnerabilidade se refere ao estado de fragilidade vivenciada rotineiramente por determinados grupos sociais em suas realidades de vida em aspectos econômicos, sociais, políticos e culturais que não são extrínsecos aos contextos societários mais amplos que os circundam.

Diante dessa perspectiva, os autores dizem que não se pode identificar e definir as situações de risco e entendê-los somente do ponto de vista dos profissionais e pesquisadores, mas é importante que o ponto de vista dos indivíduos, enquanto beneficiários dos programas, projetos e serviços sociais, neste caso, as crianças e adolescentes, sejam levados em consideração, pois eles possuem uma visão própria de risco que não está dissociada de suas estratégias de sobrevivência.

O fortalecimento de vínculos familiares não se reduz exclusivamente à família de origem destas crianças e adolescentes em situação de risco, embora reconheçamos como sendo o ambiente ideal para eles, pois “permite a manutenção na própria família, a redução dos traumas de separação e da colocação com pessoas desconhecidas, a preservação da identidade cultural e a redução dos transtornos de adaptação” (SILVA, MELLO & AQUINO, 2004, p. 220).

Esse fortalecimento de vínculos familiares pode ser também desenvolvido em famílias chamadas substitutas, desde que ofereçam condições que proporcionem o pleno desenvolvimento dos mesmos, até

porque nem sempre a família de origem se configura como ambiente propícia de garantia da proteção da criança e do adolescente. Mesmo a criança ou o adolescente sendo reintegrado em família substitua, os vínculos com os familiares de origem devem ser salvaguardados.

Tanto a família de origem como a família substituta, se configura como elementos básicos da sociedade e meio natural para o crescimento e o bem estar de todos os seus membros. Por outro lado, é importante que o trabalho que as diversas instituições sociais realizam junto às crianças e adolescentes, possibilite-lhes a garantia da convivência familiar e comunitária. Para que isso se efetive, é importante que essas instituições realizem ações de valorização da família, bem como buscar estabelecer a conexão e a inserção dos familiares na rede de proteção social disponível e nas demais políticas públicas existentes.

As instituições também podem possibilitar o fortalecimento dos vínculos familiares apesar de ser um processo que envolve fatores complexos relacionados à superação do desemprego e da dependência de drogas (em algumas famílias), que demandam muito mais de outras políticas públicas do que do esforço isolado das instituições. Aqui se evidencia a relevância da temática, pois ao analisarmos criticamente alternativas de atuação institucional através do seu processo de educação social poderemos apontar alguns caminhos para um melhor direcionamento de práticas e ações educativas que formem sujeitos políticos e coletivos bem como, possíveis caminhos para a diminuição das desigualdades sócio-educativas, contribuindo assim, para uma possível melhoria de qualidade de atendimento e vida dessas crianças e adolescentes.

É amplamente reconhecida a importância da família no cuidado e no bem estar de seus membros, âmbito privilegiado e primeiro a proporcionar a garantia de sobrevivência a seus integrantes, especialmente aos mais vulneráveis, como crianças, idosos e doentes, o aporte fundamental para o desenvolvimento infanto-juvenil e para a saúde mental dos indivíduos; a obsorção de valores éticos e de conduta, bem como a introdução das crianças na cultura da sociedade em que estão inserida. (SILVA, MELLO & AQUINO, 2004, p. 211).

Sobre este aspecto Silva, Mello & Aquino (2004, p. 211), afirmam que “no que diz respeito à criança e adolescente em situação de risco social e pessoal, a discussão sobre o direito à convivência familiar e comunitária deve se dar, ainda, a luz de dois aspectos: a definição da família a que se está referindo e a relevância singular que adquire a garantia desse direito a essa parcela da população frente à histórica prática de institucionalização dos filhos de famílias em situação de vulnerabilidade”. O autor se refere à realidade brasileira, onde a situação de institucionalização é mais evidente, mas se em Angola, não forem tomadas medidas urgentes, corremos o risco de efetivarmos a institucionalização das nossas crianças e adolescentes.

É importante que dentro das nossas intervenções, enquanto educadores, tenhamos sempre a necessidade de empreendermos a avaliação do risco que podem interferir na atuação profissional frente aos programas, projetos, serviços, bem como nas práticas e ações educativas que desenvolveremos para formação de sujeitos autónomos, cientes de suas responsabilidades de cidadãos, capazes de desenvolverem sua emancipação e da colectividade e, sobretudo, se constituam como sujeitos políticos e coletivos.

Ressaltar que mesmo o risco tendo um carácter ou uma tendência de universalidade, não deixa de afetar os grupos mais pobres e as regiões mais periféricas, que não têm esferas de segurança e proteção que minimize

os seus efeitos. Por isso é necessário as pessoas se unirem, juntarem esforços no enfrentamento da problemática por elas vivida.

Paralelamente às situações de risco, também está à situação de rua que absorve um contingente considerável de crianças e adolescentes em Angola, buscando sobrevivência, dignidade, respeito e, sobretudo denunciando o descaso daqueles que tem o dever de cuidar, proteger e garantir seus direitos.

2.3. Caracterização da Infância e Adolescência em Situação de Rua

O fenômeno de crianças e adolescentes em situação de rua na conjuntura nacional do país e na maior parte dos países sub-sarianas, é recente se comparado aos demais países do primeiro e terceiro mundo onde a realidade observa-se há décadas. Segundo Rover & Pelegrini (apud NEIVA, 2002, p. 206), historicamente a primeira abordagem ou relato sobre um menino de rua data de 1554, numa novela autobiográfica do autor anônimo, intitulado *La vida de Lazarillo de Tomas y de sus fortunas y adversidades*, de um menino que andava pelas ruas da Espanha.

No contexto angolano, a visibilidade da problemática de crianças e adolescentes em situação de rua inicia-se com maior realce nos anos de 1992 e 1993 após o conflito pós-eleitoral que se intensificou em quase em todas as províncias do país e se transforma num problema nacional que precisava ser enfrentada pelo Estado e pela sociedade civil organizada. Na maioria, essas crianças e adolescentes vinham do interior do país devido o

conflito, principalmente das províncias de Bie, Móxico, Malange e Benguela que foram as mais atingidas.

No caso particular de Angola, as bibliografias nessa área ainda são reduzidas ou mesmo inexistentes face às necessidades de compreensão do fenômeno, o que contribuí para que as análises sejam feitas muitas vezes com base na literatura estrangeira, porém, com a preocupação de especificar aspectos que mais se aproximam à realidade e contexto angolano. Com isso, muitas das ações que se observam no terreno, precisam de um diagnóstico sério sobre a situação concreta das crianças e dos adolescentes.

O que ressaltamos é que a guerra pós-eleitoral de 1992 agravou significativamente as já deterioradas e degradadas condições de vida da maioria da população angolana. Com crescimento alarmante da miséria, da fome, das doenças e da falta de escolas, bem como do elevado êxodo rural/urbano motivado pela busca de segurança e sobrevivência, Luanda passa a ser não apenas a capital do país, mas também a capital de crianças e adolescentes em situação de rua, congregando crianças e adolescentes vindos dos mais variados municípios da cidade e das restantes províncias do país, onde o conflito armado era mais intenso.

Espaços como prédios e edifícios inacabados, abandonados e em construção, sucatas de carros, passam a ser a moradia de muitas crianças e adolescentes em situação de rua, principalmente os vindos de outras províncias do país, um cenário criado entre as situações extremas de pobreza em que se encontrava a maioria das famílias, as questões relacionadas à violência e desagregação familiar, a falta de relacionamento saudável e harmonioso entre as crianças, adolescentes e a família, a problemática da

orfandade e de deslocado de guerra e mais recentemente as conseqüências de acusação de feitiçaria.

É nesse cenário que surgem as instituições sociais³⁴, com caráter assistencialista cujas ações consistiram primeiramente em atender uma situação de emergência exposta pela conjuntura, o fenômeno da criança e do adolescente em situação de rua, uma realidade nunca antes vista na história do país e que no momento precisava de uma resposta imediata. Entretanto, atualmente os fatores que se apresentam como causas profundas da ida de um contingente de crianças e adolescentes em situação de rua, têm sofrido mudanças constantes.

Com os acordos de paz de Lusaka³⁵, um número considerável destas crianças e de adolescentes conseguiu se reintegrar no ambiente de suas famílias. Porém, nos anos de 1996 e 1997 o fenômeno volta novamente, reaparecem no cenário as crianças e adolescentes em situação de rua, e se configura como uma problemática complexa e difícil de resolver, pois os fatores são outros: a desintegração familiar com a morte dos pais, a violência e maus tratos familiares. Um novo fator se incorpora que é a acusação de feitiçaria às crianças por parte da família.

A retirada da criança do ambiente familiar faz-se necessária para preservar a sua vida, pois a criança corre o risco de ser assassinada pela própria família que passa a rejeitá-la. Há uma crença segundo a qual, as crianças feiticeiras são origem de todo mal que acomete a família. Essas crianças acusadas de feitiçaria são muitas vezes maltratadas, torturadas e até

³⁴ Segundo Singer & Didion (2003, p. 71-72) as instituições sociais são conjuntos de práticas sociais que organizam, modelam e controlam nosso modo de ver o mundo, nosso cotidiano e refletem determinadas concepções de ordem, regras e poder.

mortas, pois, “muitas crianças e órfãos passaram a ser vistas como um peso econômico por padrastos e madrastas em novas famílias”. Esta situação verifica-se mais em Luanda capital do país e nas províncias da parte norte como Zaire e Uíge, promovida muitas vezes, por pessoas que freqüentam as seitas³⁶ que se proliferam no país desde 1990.

É complexo descrever e definir as crianças e adolescentes em situação de rua, devido à ausência de métodos adequados de abordagem e avaliação das variáveis que devem ser estudadas e porque também a própria literatura tem gerando muitas definições e controvérsias sobre quem são essas crianças e adolescentes.

O nosso grande desafio em Angola, é intensificar estudos desta problemática que envolve o segmento infanto-juvenil para contribuir no equacionamento de mecanismos de enfrentamento e servirem de orientação para a intervenção de profissionais e organizações governamentais e privados que atuam no atendimento às crianças e aos adolescentes em situação de rua. Em específico no contexto angolano, urge a necessidade de sublinhar que existe uma considerável carência de informações concretas e sistematizadas sobre as condições de vida destas crianças e adolescentes, bem como das suas respectivas famílias, o que torna “os estudos desta área extremamente relevantes e necessários, seja para melhorar as condições de vida das crianças e adolescentes, como para quebrar a estereotipia e o preconceito que existe em relação a elas”. (SILVA & KOLLER, 2002, p. 206).

³⁵ Acordo de paz assinado entre o Governo e a União Nacional pela Independência Total de Angola (UNITA) no intuito de se acabar a guerra no país em 20/11/1994.

³⁶ O dicionário das religiões define-as como sendo o agrupamento de pessoas que professam a mesma doutrina filosófica ou religiosa. Proliferam ao lado das grandes religiões, aceitando ou recusando certos dogmas, tendo, alguma das vezes, um caráter esotérico. Atualmente, as seitas são incontáveis e multiplicam-se. Diferem-se por uma base de cristianismo, quer por elementos de filosofia ou de região orientais. (THIOLLIER, 1990, p. 323).

Por outro lado, tendo em vista as futuras políticas educacionais de Angola, caminho primordial para o desenvolvimento do país e para o enfrentamento da problemática de pobreza que premia a maior parcela da população angolana entendeu que a possibilidade desta camada social construir sua dignidade estará condicionada pelas políticas sociais que o país possa adotar na atual conjuntura, pois tais políticas devem atender a complexidade das necessidades das crianças e adolescentes numa perspectiva de totalidade, na garantia da convivência familiar e comunitária.

Acredita-se que tais pesquisas podem construir conhecimentos que identifiquem e avaliem as condições de vida, as qualidades, as limitações das crianças e adolescentes tanto aqueles que vivem na rua como os que utilizam o espaço da rua para sua sobrevivência. Estes conhecimentos obtidos nas pesquisas podem servir para subsidiar programas de prevenção e de intervenção, ou mesmo, para apontar a necessidade de tais estudos no enfrentamento da problemática em pauta.

Em Angola a nomenclatura de meninos de rua é questionada pela maioria da população angolana que atribui a este, a denominação de meninos do Estado, por entenderem que cabe a este a responsabilidade pelo contexto vivido pelas crianças e adolescentes angolanas, já que não existem políticas, programas e serviços sociais que atendam às necessidades desse segmento da população e suas famílias.

As crianças e adolescentes angolanos carecem de serviços básicos relativos à educação e saúde contribuindo a falta de perspectivas e de condições para se desenvolverem e conquistarem um futuro melhor. A maior parte da população acredita que se o Estado cumprisse o que está na

Constituição do país, essa situação não seria tão grave como se apresenta atualmente no país.

Os poucos estudos realizados apontam que, se antes a situação de guerra apresentava-se como o elemento ou fator principal da situação de rua vivida pelas crianças e adolescentes angolanos, na atual conjuntura os fatores assentam-se principalmente na violência doméstica em consonância com a pobreza em que se encontram muitas famílias angolanas, fruto do conflito armado³⁷ que assolou o país por mais de três décadas.

Por outro lado, a situação em que se encontra exposta a população infanto-juvenil angolana é a prova clara da falta de comprometimento do Estado em ações que promovam o bem estar das crianças e adolescentes angolanos, bem como de políticas sociais públicas que permitam um futuro melhor deste segmento da população. Elas são, na verdade, uma metáfora do colapso de nossa sociedade angolana, prova da violação de direitos como o acesso a bens de subsistência, o que compreende o acesso à educação, à assistência médica e aos cuidados necessários para o seu pleno desenvolvimento intelectual, emocional, físico, previstos na Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança e contemplados na própria Constituição angolana.

Nesta mesma visão encontramos Martins (2003) e Moreira (1996) que ao analisarem a problemática em Angola também afirmam o conflito interno (guerra civil) como sendo o desencadeador do surgimento e aumento do número de crianças e adolescentes em situação de rua no país.

³⁷ As conseqüências da guerra foram várias, principalmente após a generalização do conflito em 1992. Dentre às conseqüências mais comuns descrevemos o êxodo rural, a promiscuidade e a desagregação familiar, as distorções dos valores morais e culturais e a lenta evolução do desenvolvimento estrutural comparado com o crescimento demográfico.

O fenômeno da criança de rua em Angola está diretamente ligado à guerra civil que o país viveu, que obrigou muitas famílias a fugirem das suas regiões para áreas mais seguras sem que, no entanto, fossem criadas as devidas condições para sua inserção. Nessa odisséia, várias famílias ficaram desintegradas e as crianças como parte mais vulnerável, foram entregues à sua sorte nas grandes cidades (MARTINS, 2003, p.1).

A guerra e conseqüentemente o deslocamento, que destrõem a estruturação e a capacidade de sobrevivência das famílias e comunidades é um dos fatores desencadeadora da problemática de crianças e adolescentes em situação de rua em Angola (MOREIRA, 1996, p. 3)

Percebe-se que os valores que fundam a sociedade angolana, visualizados pelas diversas redes e laços de solidariedade e de apoio, antes muito presentes em quase todas as famílias e comunidades, hoje se encontram não só ausentes, em ruptura, como também deterioradas, o que contribui para que essas crianças não estejam apenas em situação de rua, como também excluídas³⁸ da convivência e do meio familiar e comunitário, ou melhor, estejam desamparados da proteção familiar e comunitária o que lhes torna vulneráveis à exploração e a uma variedade de perigos físicos e morais (PINTO, 2001, p. 5). É em meio a este cenário que surge o fenômeno de criança e adolescente em situação de rua no contexto angolano.

Além da situação do conflito armado que consideramos o carro chefe de todas essas mazelas vividas pelas crianças e adolescentes em Angola e pela população em geral, outros fatores têm proporcionado o

³⁸ Segundo Pinto (2001, p. 6), essas crianças e adolescentes em situação de rua não estão apenas excluídos, desfiliaados, mas também explorados, oprimidos, por um sistema que em vez de lhes proteger, lhes marginaliza. Daí o nosso compromisso maior com a transformação do mundo, mediada pelo sofrimento e pela exploração das crianças e adolescentes negados no seu direito de ser. Entendemos que os direitos das crianças implicam, contudo o direito à infância, este por sua vez significa o direito ao lazer, brincadeira, saúde, educação de qualidade entre outros que contribuam para o seu pleno desenvolvimento. Por isso, devemos deixar de considerar a problemática como uma questão de polícia e vê-lo como um problema político que precisa ser enfrentado com políticas sociais contextualizadas e que vão de acordo com as necessidades dos sujeitos. Na visão do observatório Europeu sobre as políticas de combate à exclusão Social (apud, PINTO, 2001, p. 26): "os indivíduos estão numa situação de exclusão social quando sofrem desvantagem generalizada em termos de educação, formação profissional, emprego, habitação, recursos financeiros, etc".

aparecimento, bem com o aumento do número de tais crianças, entre eles, o desemprego, a pobreza e vulnerabilidade das famílias, num universo de fatores que vão desde o socioeconômico ao político e até mesmo culturais. Ressaltamos que a vulnerabilidade a que nos referimos está associada à tensão relacionada à sobrevivência diária e ao estilo de vida caracterizado por comportamentos de alto risco. (RIGATO, 2002, p. 23).

É nessa perspectiva que defendemos a implantação de estratégias³⁹ preventivas centradas no oferecimento de alternativas que proporcionem o desenvolvimento dos potenciais da população infanto-juvenil, pois é possível elaborar-se programas amplos, que possibilitem minimizar as dificuldades existentes e que ao mesmo tempo possam resgatar a qualidade de vida dessa população, numa combinação efetiva de criação e construção de redes sociais de proteção intersetorial.

Entre as várias seqüelas da guerra (conflito armado) podemos destacar: o êxodo rural⁴⁰, devido à deslocação forçada de famílias e comunidades inteiras para outras províncias e países vizinhos em busca principalmente de segurança, proteção e sobrevivência, bem como a promiscuidade e a desagregação familiar, as distorções dos valores morais e culturais e a evolução lenta do desenvolvimento estrutural comparado com crescimento demográfico (SAMBA, 2005, p. 76). Mas a o conflito armado

³⁹ Entendemos que soluções de longo prazo que incidam diretamente sobre a melhoria das condições de vida das populações, incluindo uma melhor qualidade de vida e maior acesso a serviços públicos de melhor qualidade, permitem que este quadro se transforme de maneira definitiva nas próximas décadas.

⁴⁰ As conseqüências do êxodo rural na vida das crianças e adolescentes assumem características perversas. Foram famílias inteiras que abandonaram suas casas, suas comunidades, seus trabalhos, crianças que deixaram a escola, perderam a convivência com seus pais e companheiros, seu meio ambiente e costumes. Nessas fugas muitas crianças perderam pais e irmão, fazendo com que chegassem totalmente sozinhos nas grandes cidades, sem nenhuma referência o que fez com que muitos deles acabassem por ficar na rua.

também produziu crianças e adolescentes órfãos, pois muitos deles viram os pais morrerem e conseqüentemente lutarem contra próprio irmão angolano, que foi passado como sendo inimigo.

Para Silva (2002) o estudo da criança e do adolescente em situação de rua para fins de planejamento ou execução de determinada intervenção consignada em projetos, ações, programas e serviços devem obedecer a cinco aspectos principais: a vinculação familiar, aparência; local em que se encontra a criança ou adolescente; ausência de um adulto responsável e atividade exercida, mesmo não configurando como critérios rígidos constituem características fundamentais que devem ser consideradas em toda sua complexidade e analisadas de forma profunda no contato direto com as crianças e adolescentes.

Em contrapartida, na perspectiva de intervenção é “importante considerar os riscos aos quais as crianças e adolescentes estão expostos, assim como quão os vulneráveis estão frente a estes riscos” (HUTZ & KOLLER, 1999). Este é um desafio que pode ser enfrentado pelos poderes públicos e pela sociedade em conjunto desde que haja para tal, uma vontade política por parte do governo.

Em Angola assim como em outros países em desenvolvimento, encontramos dois grupos de crianças e adolescentes no contexto da rua: crianças na rua e crianças de rua, cujo foco principal de diferenciação enquadra-se no enfoque a vinculação com a família. O primeiro grupo, denominado “Crianças na Rua” é constituído pelas crianças e adolescente que mesmo estando na rua mantém contatos e laços familiares, ou seja, passam o dia na rua e no entardecer regressam ao ambiente familiar. O segundo grupo,

configurado de “Crianças de Rua” é composto pelas crianças e adolescentes que já apresentam rompimento nos laços familiares, mesmo não sendo órfãos têm uma relação com o trabalho.

Moreira (1996) divide as crianças e adolescentes em situação de rua em Angola em quatro grupos distintos:

1. Os que trabalham nas ruas;
2. Os que vivem nas ruas;
3. Os internos em instituições
4. Os que estão em suas comunidades sem assistência e sem proteção.

A grande maioria dessas crianças têm família. Para definir as crianças e adolescentes em situação de rua utilizam-se duas dimensões, o nível de envolvimento com a família e o grau de comportamento desviante. Segundo as Nações Unidas a criança de rua é:

Qualquer menina ou menino para quem a rua, no sentido mais amplo da palavra (incluindo prédios desocupados, terrenos baldios, etc.) tornou-se seu meio habitual e/ou sua fonte de sobrevivência; e que está protegido, supervisionado ou dirigido de forma inadequada por adulto responsável. (International Catholic Child Bureau, 1985, p. 58).

A realidade angolana tem demonstrado que maioria das crianças e adolescentes que estão no contexto da rua é do sexo masculino; provém em grande parte de famílias desagregadas e com laços familiares desfeitos, ou seja, de pais separados (desestruturados), sem condições suficientes para atender às necessidades básicas de sobrevivência, de bairros suburbanos habitados pela camada mais desfavorecida da população, porém mantém vínculos com suas respectivas famílias mesmo que não freqüentemente e, sim esporádicos. Muitas dessas separações se processaram devido à morte do pai

ou da mãe pela guerra civil⁴¹ que separou famílias, comunidades e aldeias inteiras.

Isso indica que a ausência da estrutura familiar, enquanto elemento fundamental no processo de socialização e desenvolvimento da criança e do adolescente contribui para que os mesmos evadissem de casa e escolhessem viver na rua que favorece, muitas vezes, aquisição de comportamentos anti-sociais (SAMBA, 2005, p. 152). Assim como para qualquer ser humano, a estas crianças e adolescentes, a família representa um suporte significativo, mesmo que idealizado ou imaginado.

Segundo Maciel (1997), o surgimento de tais denominações desmistificou a imagem que se tinha de que a ruptura dos laços familiares era a única e maior causa da ida de crianças e adolescentes nas ruas. Dentre as causas que estariam na origem do fenômeno de rua inicialmente apontou-se a “miséria econômica e afetiva” (ALVES, 1997) que além de “gerar exclusão social imposta às famílias de classes populares urbanas, originava também o aumento da população infanto-juvenil nas ruas no mundo inteiro” (CARVALHO, 1999).

Em busca de uma definição sobre quem seria a criança de rua, Cosgrove definiu-o como sendo “qualquer indivíduo com idade abaixo da maioridade, cujo comportamento está predominantemente, em desacordo com as normas da comunidade e cujo apoio maior para suas necessidades desenvolvimentais não é a família ou família substituta” (SILVA, 2002, p. 209).

⁴¹A guerra Civil é o nome dado ao conflito armado entre o governo e o atual maior partido da oposição em Angola (UNITA) que terminou em 2002. Em Angola a guerra civil (conflito armado) é apresentada como fator principal da desigualdade social, agravada pelo aumento da miséria entre a população o que também constitui o eixo central da presença de crianças e adolescentes nas ruas do Brasil (ANDRÉ, 2005, p. 177).

Tendo em conta a sua situação de risco, a criança e o adolescente de rua buscam uma série de apoios sociais para sua instalação na rua, através da criação de amizades com outras crianças. Desenvolvem algum tipo de trabalho que lhes traga mais renda e seja fixo, e também procura ao mesmo tempo conquistar a confiança da freguesia. Em Angola, percebe-se que se antes o trabalho da criança e do adolescente tinha a função de complementar a renda, hoje passa ter o caráter de manutenção da própria sobrevivência. Essa realidade vai se constituindo paulatinamente na desvinculação familiar.

Essas crianças e adolescentes ganham a vida desenvolvendo várias atividades, tais como: vendedores ambulantes de pequenos objetos e guardadores e limpadores de carros nas ruas de grandes cidades e nos mercados, além de realizarem trabalhos domésticos em residência de terceiros. Para alguns estudiosos essas atividades se configuram em lícitas e ilícitas.

Na visão de Rosemberg (1996), as principais atividades consideradas lícitas são aquelas compatíveis com este segmento da população infanto-juvenil em situação de rua que compreende nomeadamente, pedir, esmolar, perambular, brincar, dormir e trabalhar. Entre essas atividades lícitas, o trabalho⁴² e a mendicância apresentam-se como sendo as principais formas de obtenção.

⁴² Segundo Neiva (2002, p.14) o trabalho é qualquer ação laboral lícita, formal ou informal, cujo objetivo final seja a obtenção de dinheiro, alimento, vestuário, bens, serviços ou privilégio. O trabalho para Neiva traz consigo uma noção de produção e está intimamente ligada a idéia de práxis já que configura-se no "conjunto de atividades humanas tendentes a criar as condições indispensáveis à existência da sociedade e , particularmente à atividade material, à produção" (FERREIRA, 1986, p.137).

Entre as atividades ilícitas destacam-se o roubo, o furto, algumas ações ligadas ao comércio de drogas através de venda e compra, bem como intermediação e transporte e outros são expostos à exploração sexual no intuito de garantirem a sua sobrevivência. Elas estão concentradas em áreas e zonas urbanas, centros das cidades onde podem encontrar recursos para o seu sustento.

Além das atividades de obtenção de recursos financeiros, crianças e adolescentes desenvolvem também trabalhos como: engraxates de sapatos, carregadores de utensílios em casas comerciais, mercados, feiras e o lixo doméstico das residências, bem como, atividades com funções de caráter secundário como limpeza, transporte ou assistente de mecânica.

Desenvolver algumas destas atividades é uma das estratégias encontradas pelas crianças e adolescentes para garantirem não somente sua própria sobrevivência, enquanto responsáveis por si mesmos, como também satisfazerem determinados vícios, que em muitos casos se restringem aos bens materiais de consumo, como roupa, calçados, drogas entre outros no intuito de corresponderem aos padrões de consumo impostos pela lógica capitalista.

Apesar de alguns autores como Silva & Koller (2002), Bonamigo (1996), defenderem as atividades do trabalho infantil e reconhecerem sua importância social, na medida em que desenvolve nos seus sujeitos a noção de limite, estabelecem regras e geram uma identidade cidadão nos adolescentes em situação de rua e por outro lado, propiciam a oportunidade de assumirem papéis, de se relacionarem com figuras de autoridades não repressoras como a polícia e de adotarem uma atitude de autovalorização pessoal diante da

execução da tarefa, do cargo ocupado e vestirem o uniforme que os diferencia da condição de adolescentes de rua é importante refutamos tais práticas que além de colocá-los em situação de risco influenciam negativamente no seu desenvolvimento.

Porém, a necessidade de sobrevivência obriga-os a tornarem-se ao mesmo tempo práticos e criativos na solução dos problemas quotidianos, bem como, saber defender-se diante dos riscos e perigos da rua (SAMBA, 2005, p.84).

Para Bonis (2003, p. 303), a expressão trabalho infantil se refere a todo o trabalho realizado abaixo da idade permitida pelas leis do país e pelos padrões trabalhistas universais e que expõe a criança e o adolescente a riscos físicos e psicológicos muito graves. Entretanto, tem sido para a população infanto-juvenil angolana uma alternativa para alcançar à autonomia financeira desejada, uma vez que boa parte do acesso a bens simbólicos e reais para esse grupo social não pode ser ofertada pelos pais ou pela família. (CIPOLA, 2001, p. 9). Dentre as formas do trabalho informal destacamos também a prostituição e o trabalho doméstico exercidas majoritariamente por meninas.

Muitos autores como Silva & Koller (2002); Moreira (1986); Pinto (2001) e Graciani (2001), apresentam a pobreza como sendo o principal fator que produz e reproduz crianças e adolescentes em situação de rua. Entretanto, “a pobreza tomada isoladamente, não caracteriza uma criança ou adolescente como estando em situação de rua”, ou seja, não constitui razão suficiente para explicar o motivo das crianças e adolescentes irem para as ruas.

Para estes autores a problemática de crianças e adolescentes em situação de rua é resultante da condição socioeconômica de extrema pobreza⁴³ vivida pelas suas famílias, uma vez que a falta de salário real leva as famílias a buscarem alternativas, entre elas a ida dos filhos às ruas, o que por sua vez acarreta enormes conseqüências sociais na medida em que lhes expõe aos riscos de natureza pessoal e social que afetam seu comportamento físico e mental.

A falta de alternativas de atendimento social em alguns contextos ou realidades, contribui para a ida de crianças e adolescentes para as ruas, assim como a ociosidade do adolescente, a falta de perspectiva de trabalho e de renda, faz com que, muitas vezes, se iniciem em atos infracionais, favorecendo o processo de marginalidade, principalmente nos grandes centros urbanos. A maioria desta camada da população possui baixa instrução, são semi-alfabetizadas, não dominam a leitura e a escrita e demonstram desinteresse pela escola.

Entretanto em seu estudo⁴⁴ sobre a realidade de Angola, Samba (2005) afirma que não são apenas as questões econômicas que estão na base do surgimento do fenômeno de crianças e adolescentes em situação de rua. Existe um número enorme de outros fatores, entre eles a insuficiência de serviços básicos de assistência às comunidades como o acesso à educação formal, postos de saúde, a atividades de lazer e recreação que ao mesmo tempo em que garantiria a proteção das crianças e adolescentes, ocuparia os

⁴³ Segundo Pinto (2001, p.20) o desemprego, miséria, pobreza, migrações, as separações, a violência doméstica, o alcoolismo, as novas uniões são situações que se configuram como desencadeadores da problemática de crianças e adolescentes em situação de rua.

⁴⁴ Estudo realizado para o Trabalho de Conclusão de Curso em Serviço Social, apresentado ao Centro Universitário Salesiano de São Paulo – Unidade de Americana intitulado “Trajetória de Vida de Crianças e Adolescentes de Rua: um estudo sobre o município do Sambizanga – Luanda/Angola”.

tempos extra-escolares, contribuindo desta forma para um desenvolvimento mais saudável e equilibrado das mesmas (ADORNO, 1997; MOREIRA, 1996).

Outro fator importante, é a falta de afetividade e de proteção familiar, pois estes têm a obrigação de protegê-los e cuidarem do seu desenvolvimento saudável. O processo recente de urbanização descontrolada, modernização e as dificuldades no ambiente familiar (abuso, negligência, relacionamento hostil e punitivo, etc.), são apontados também como fatores responsáveis por crianças e adolescentes em situação de rua.

O termo “situação de rua⁴⁵” designa o lugar em que a criança e o adolescente se encontram, pois “a rua não é apenas um lugar de circulação, para muitos, é lugar de viver” (CRAIDY, 1999 p. 21), meio de vida, espaço de sobrevivência⁴⁶ e de formação de vínculos (BRASIL & ALMEIDA, 2002, p. 21); espaço potencial de vivência e sobrevivência psíquico e material (PINTO, 2001).

Para Silva & Koller (2002, p. 219), a rua deve ser compreendida, não só como espaço físico concreto, mas também como contexto onde são estabelecidas e desenvolvidas as principais relações de socialização da criança e do adolescente que nela vive de forma parcial ou integral.

⁴⁵ Segundo Rosemberg (1996, p.31) o “termo rua se refere a toda via ou logradouro público externo” que inclui avenidas, praças, parques, estacionamentos, jardins, feiras, calçadas, assim como todo espaço público ao redor de instituições ligadas a comércio, alimentação, lazer, transporte, desporto, saúde, religião dentre outros. Entretanto todos esses espaços fazem parte do que habitualmente se chama rua, mas cada um possui uma função diferenciada para a criança em situação de rua, podendo servir de esconderijo, lugar para conseguir dinheiro, alimento, drogas, divertimento, etc.. Assim, os espaços da rua vão sendo apropriados pela criança através do uso que ela faz dos mesmos. (BRASIL & ALMEIDA, 2002, p. 21)

⁴⁶ Pinto (2001, p.26) partilhando da mesma opinião afirma que a rua é para as crianças e adolescentes o espaço de sobrevivência, de ganha pão, de socialização e de exclusão, daí a necessidade de implantação de políticas que tenham como objetivo a melhoria das condições de bem-estar social de determinados grupos que se encontram privadas ou em situação de carência.

Nesta perspectiva, a rua constitui-se como sendo um contexto de desenvolvimento e da sobrevivência da população infanto-juvenil, um desafio que precisa ser ultrapassado através dos esforços de inúmeros profissionais e instituições que buscam através de suas ações a promoção e o bem estar deste segmento da população, na tentativa de não deixarem expostas à miséria e à falta de dignidade humana que caracteriza a situação de exclusão social, na qual essas crianças e adolescentes estão vivendo.

Na verdade estratégias de intervenção junto a este segmento infanto-juvenil se fazem necessário, visando sua reintegração sócio-familiar. (PINTO, 2001, p. 20). Para que estas ações alcancem resultados satisfatórios há necessidade de se respeitar a individualidade das crianças e adolescentes, seus valores, suas expectativas e valorize as culturas individuais.

Para algumas crianças e adolescentes a rua representa, num determinado momento, tudo o que nunca tiveram, não só a liberdade, mas também o acesso quase que de direito aos benefícios da cidade. (MEDEIROS, apud RIBEIRO, 2003, p.628), a busca de novas alternativas e novos caminhos, mesmo se constituído dialeticamente, como espaço de abandono, violência, indiferença, preconceito, onde a pobreza e riqueza se misturam através da exibição das mais modernas viaturas importadas e os rostos desfigurados de miséria aos olhos de quem tem o dever de cuidá-los.

Para muitas crianças, a rua representa refúgio e solução para os seus problemas bem como a possibilidade de experimentarem a liberdade. A liberdade buscada pelas crianças e pelos adolescentes é concernente a sua vida pessoal e material na perspectiva de satisfazer determinadas necessidades. Apesar de serem descritos como aqueles que apresentam

ausências de calçados; uso de roupas descuidadas e de tamanhos inadequados ao corpo, mãos, pés e rosto sujos denotando pobreza e desleixo, em geral, têm se observado atualmente que muitos deles, tendem a ter mais preocupação com a auto-imagem, podendo ser encontrados com roupas e calçados limpos e relativamente novos, inclusive usando grifes da moda cara e famosa. (SILVA & KOLLER, 2002, p.217).

Uma prova disso, é que maior parte do dinheiro ganho⁴⁷ nas atividades que realizam, é gasto na compra de material de cunho pessoal como roupas e calçados, contrariado assim, a premissa de alguns autores e estudos segundo a qual as crianças e adolescentes vão à rua em busca do aumento da renda familiar. Essa realidade mostra o quanto o sistema capitalista tem influenciado também negativamente na vida das nossas crianças e adolescentes na medida em que o consumo virou sinônimo de identidade, pois nesta lógica, os que não são consumidores além de não serem consideradas gentes, são também marginalizados pelo fato de não partilharem do mesmo pensamento e dos mesmos bens (SUNG, 1996, p. 66-67).

Um sistema que prega o consumismo como a chave para se alcançar a plena felicidade em consonância com a lógica segundo a qual uma pessoa só vale quando consome⁴⁸, e consumindo garante sua permanência num determinado grupo ou classe social. A atração pelo consumo de roupas e

⁴⁷ O estudo realizado com 20 crianças em situação de rua no município do Sambizanga em 2005, mostrou que o ganho diário destas crianças e adolescentes enquadra-se na faixa de 100 a 600 kwanzas, valores que podemos considerar ilusório, pouco pelo padrão de vida do país, quanto às necessidades básicas de sobrevivência, mas o suficiente para satisfazerem determinados vícios, como as drogas.

⁴⁸ Segundo Buarque (apud BERGAMASCHI, 2004, p.23), o consumismo é considerado outra característica da sociedade contemporânea que produz impacto preocupante sobre o ambiente natural construído. A sociedade capitalista industrial criou o mito do consumo como sinônimo de bem estar e meta prioritária do processo civilizatório. A ânsia de adquirir e acumular bens deixam de ser um meio para realização da vida, tornando-se um fim em si mesmo, o símbolo da felicidade capitalista.

sapatos de marca leva as crianças e adolescentes a trabalharem, principalmente naquelas famílias mais pobres, mesmo que tenham que sacrificar ou por em risco a própria vida. (SAMBA, 2005, p.190). O fato é que a população que vive na miséria, muitas vezes possui valores de ascensão social através de marcas, sendo um dos seus sonhos o da participação no universo do consumo através da aquisição de bens simbólicos ou mera convivência com um meio dinâmico no qual se cruzam consumo e várias opções culturais.

A presença dessas crianças e adolescentes nas ruas é sinal da dura realidade que suas famílias estão vivenciando a ponto de fazer com que se afastem dela, da escola, suportando uma vida empobrecida em termos econômicos e afetivos, sem dignidade humana (BRAIL & ALMEIDA, 2002, p. 21). Eles são retratos da vulnerabilidade em que a maioria da população angolana está exposta, da pobreza e das desigualdades sociais presentes no cotidiano de muitas famílias, ou seja, reflexos de um país desigual, que até o momento, pouco tem feito para atender aos direitos básicos da maioria da população (PINTO, 2001, p. 39). Soma-se a isso, a má distribuição ⁴⁹de renda e de terra em que uma minoria da população é detentora de grande parte de riqueza do país e a maioria condenada a permanecer em condições precárias de moradia e trabalho. Ainda para as autoras:

Para as crianças das classes desfavorecidas, a rua faz parte do seu cotidiano, é o lugar das brincadeiras, dos encontros, funcionando como extensão da casa familiar. Aos poucos, a criança procura alargar esse espaço e busca nas ruas do centro da cidade, trabalho e recursos para contribuir na sobrevivência do grupo familiar. (BRASIL & ALMEIDA, 2002, p. 21).

⁴⁹ Segundo Pinto (2001), a desigualdade de distribuição de renda produz uma sociedade onde a pobreza provoca a desintegração familiar, principalmente em núcleos de baixa renda, onde predominam comportamentos de abandono, abuso e maus tratos.

Apesar das instituições sociais de atendimento a este segmento infante-juvenil terem surgido numa perspectiva assistencialista, proporcionam a estes alternativas de vida mais humanas que busca novos caminhos de superação do atual contexto em que se encontram mergulhadas. Mas é fundamental que essas alternativas configurem-lhes como sujeitos de direitos.

No entender de Silva (apud, KRUGER & DONALD, 1995, p. 65), o alto índice de desemprego que se configura na maioria dos países faz com que a criança seja vista como fonte essencial de renda para famílias com graves dificuldades financeiras. Por isso, não é possível compreendermos a situação de rua em que estão envolvidas sem entendermos as mudanças econômicas da atualidade.

Os fatores sociais surgidos com a modernização contribuíram na desestruturação das relações familiares e conseqüentemente, mesmo de forma indireta, para o fenômeno de criança e adolescente de rua (SANDERS, apud KRUGER & DONALD, 1995, p. 66). Isso mostra que a urbanização tem levado à perda dos laços familiares e a uma ampla desintegração do tradicional lar patriarcal (apud KRUGER & DONALD, 1995, p.66).

A nossa luta deve ser em busca da construção de políticas que reconheçam as crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, conforme afirma Brasil & Almeida (2002, P. 18), que “Colocar a criança e o adolescente como sujeitos de direitos, significa colocá-la como tendo o direito de ter todas as suas necessidades básicas atendidas: direito à alimentação, saúde, educação, lazer, cultura, profissionalização, proteção contra qualquer trabalho nocivo ao seu desenvolvimento, direito à convivência familiar e comunitária, direito à liberdade de opinião e expressão, direito à proteção contra a

discriminação, exploração e violência, ou seja, direito à integridade física, psicológica e moral”.

A visibilidade destas crianças e adolescentes é prova clara de que a situação de miséria, extrema pobreza, vulnerabilidade e precariedade das condições de subsistência que cerca o quotidiano da maioria da população angolana trazem consigo conseqüências nefastas principalmente para o segmento infanto-juvenil na medida em que se constituem como fatores determinantes do fenómeno em análise.

Apesar da pobreza ⁵⁰ ser um aspecto significativo para as crianças e adolescentes estarem nas ruas, os maus tratos e a violência familiar são apontadas por eles, como sendo os problemas mais determinantes, daí a necessidade de não vermos a pobreza de uma forma isolada. Porém, a existência de pais ausentes nos lares tem se configurado também como um fator preponderante na medida em que ela é duas vezes mais comum neste contexto do que no grupo controle das crianças pobres trabalhadoras (ROSA, SOUSA & EBRAHIN, apud, APTEKAR, 1996, p. 169).

Observa-se que não são apenas as questões econômicas, embora o peso econômico seja muito grande, no surgimento do fenómeno em estudo. Existe um número enorme de outros fatores. Os poucos dados existentes em Angola, evidenciam que as causas que estão na origem e surgimento de um contingente considerável de crianças e adolescentes para o contexto da rua, residem nos maus tratos sofridos no ambiente familiar e a situação de pobreza das famílias que compreende segundo eles, a falta de

⁵⁰ A pobreza está ligada a crise econômica mundial que tem sido também apontada como sendo um fator principal no surgimento da categoria comumente denominada “Crianças e adolescentes em situação de rua” que se apresentam como novos figurantes do trágico cenário da luta pela sobrevivência das camadas mais empobrecidas. (SAMBA, 2005, p. 177).

condições para o consumo de bens como televisor, aparelho de som etc. Isso fica evidente quando são questionadas sobre o futuro. Enfim, trata-se de um problema com raízes econômicas, culturais, políticas, sociais e psicológicas (PINTO, 2001, p. 20).

A faixa etária das crianças e adolescentes nestas circunstâncias normalmente se configura entre os 7 e 18 anos, mas com maior concentração entre os 15 e 16 anos, maioritariamente do sexo masculino. Na sua maioria são provenientes dos mais variados municípios e cidades que apresentam foco de miséria e pobreza. As províncias que apresentam um número expressivo de crianças e adolescentes em contexto de rua no país são: Benguela, Luanda, Huambo.

Estas crianças e adolescentes apresentam maioritariamente baixa escolaridade, pois muitos estudaram apenas até a 3ª série do ensino primário, o que serve como indicativo apostar-se na educação por meio de investimentos governamentais, uma vez que excluídas do acesso à educação serão também privadas de seus direitos fundamentais e impedidas de desenvolverem seus talentos e interesses, assim como melhora de vida. São conscientes de que é importante estudar, ou seja, aprender a ler e escrever para ser alguém na sociedade.

Um estudo realizado no município do Sambizanga indica que num universo de doenças adquiridas, a dor de cabeça é apontada como sendo a mais freqüente entre as crianças e segundo eles isso se deve a dois motivos principais: os longos percursos que percorrem pela cidade em busca de sustento para a própria sobrevivência e da não alimentação (SAMBA, 2005, p. 157).

Existe entre as crianças e adolescentes a noção idealizada de família, o que faz com que, ao mesmo tempo em que apresentam a violência doméstica como sendo o fator principal das aventuras da rua, reconhecem o contexto familiar como sendo o lugar mais privilegiado para viver. Esta dicotomia reafirma a visão de Dios (1999) de que a “família pode ser entendida como um contexto de risco, mas também como um espaço de proteção”.

Entretanto, a falta de políticas significativas que defendam e promovam a instituição familiar enquanto pedra angular da estrutura social e cultural, espaço de socialização, de construção da cultura e de afirmação das crenças e valores, tem contribuindo de uma forma peculiar na permanência de crianças e adolescentes na rua.

Mas essa população infanto-juvenil apresenta comportamentos não muito esperados na sua idade, como capacidade de organização no trabalho, de se defender nas brigas, dos bandidos e ladrões, um alto nível de inteligência, facilidade de manipulação de dinheiro, capacidade de criar estratégias de sobrevivência e uma boa auto-estima⁵¹. Na sua maioria enfrentam jornadas de trabalho muito pesadas, longas e duras gerando um enorme cansaço devido ao contexto exposto. Este cenário faz com que o direito de brincar⁵², de lazer, garantidos na Convenção Internacional Sobre

⁵¹ A auto-estima significa ter o amor-próprio, gostar de si mesmo e querer buscar o seu próprio bem. É saber cuidar-se, preservar-se das ações e pensamentos que afetam negativamente a sua saúde e desviam sua vida da realização plena do seu potencial como ser humano, estudante, trabalhador e como cidadão. A auto-estima proporciona a autoconfiança que dá base da construção que vai levar a criança e o adolescente a buscar a sua auto-realização. Para Serrão (1999) o fortalecimento da auto-estima dá suporte para o crescimento pessoal e coletivo e passa por um reposicionamento do adolescente na família, na comunidade, na escola e na sociedade. Ao reintegrar as crianças e adolescentes nesses ambientes modifica o olhar sobre si próprio e possibilita readquirir a dignidade que ficou perdida no processo histórico.

⁵² Para Alves (1998) o ato de brincar é de grande importância para o desenvolvimento infantil na medida em que estimula a capacidade simbólica, propicia a interação com os pares, valoriza o reconhecimento de normas e regras, possibilita que a criança e o adolescente elaborem sua

Direitos da Criança na qual Angola é signatária não faça parte do seu cotidiano, causando a perda da infância.

Outras características encontradas e exercitadas quotidianamente entre estas crianças e adolescentes são a solidariedade e o respeito mútuo, ou seja, a preocupação com o outro, que tem funcionado como forma de segurança e proteção, já que não lhes é garantido pelos órgãos competentes do país, num espaço marcado por insegurança, drogas, brigas e roubos. O maior medo deles é morrerem e os familiares não saberem. A busca da preservação da vida, os amigos se tornam necessários na medida em que servem como fonte de segurança e proteção.

Paralelamente à amizade, as crianças e adolescentes também valorizam a coragem, a destreza e a habilidade de tomar conta de si próprios. Formam seus pequenos grupos, porque há consciência de que ninguém sobrevive sozinho num contexto tão cruel que é a rua e numa sociedade autoritária e preconceituosa. Alguns preferem andar sozinho para experimentar sua liberdade e ficar longe dos vícios que a rua oferece.

Há uma unanimidade e consciência entre as crianças e adolescentes, ou seja, a maioria é consciente de que não existe nada de bom na rua e que o espaço da rua vicia principalmente no dinheiro e na Droga⁵³.

relação com o mundo, divida espaços e experiências com outras pessoas e por outro lado, forneça subsídios para a formação da identidade de gênero (BONAMIGO & KOLLER, 1993).

⁵³ Um estudo realizado por Samba (2005) indica entre as drogas mais usadas entre as crianças e adolescentes em situação de rua em Angola destacam-se: a gasolina e a liamba (Cocaína) produtos de fácil acesso e conseguidos por baixos preços, o que torna a rua mais atraente para os que já têm o vício. Apontam ainda como aspectos negativos fumar, drogar, dormir ao ar livre por falta de segurança, brigas, pegar ou roubar dinheiro e coisas dos outros, vícios, bandidos e polícia. A referência a polícia é que muitas vezes estes apresentam uma postura, ou seja, assumirem o papel de pessoas que devem ser temidas.

Esse é um dado importante que os profissionais devem levar em conta ao elaborarem suas estratégias de intervenção com esta população.

Segundo Silva & Koller (2002), a falta de acesso a brinquedos e oportunidades de brincar por parte das crianças e adolescentes faz com que desenvolvam fortemente a habilidade simbólica. Para Newcombe (apud SILVA & KOLLER, 2002, p.) este simbolismo apresentado em algumas crianças vai além da linguagem, um aspecto que perpassa o pensamento humano e permite a construção de modelo ou diagrama em que a pessoa imagina situações que nunca viveu.

A pesquisa mostrou que estas crianças e adolescentes antes de irem para a rua estudavam, ajudavam nos afazeres de casa e alguns deles já trabalhavam para contribuírem na renda familiar. Portanto, o trabalho infantil em Angola é uma realidade que está sendo configurado no universo da família e da sociedade no seu todo. (SAMBA, 2006, p. 178). O cotidiano dessas crianças e adolescentes também é marcado pelo imediatismo, ou seja, preocupam-se mais com o aqui e agora, mesmo tendo projetos para o futuro.

Muitos deles já passaram por alguma instituição, mas não permaneceram porque nelas não são aceitos vícios que trazem da rua, pois não poderão obter dinheiro próprio e porque também a dinâmica da instituição é completamente diferente do contexto da rua, que lhes dá liberdade e autonomia (ADORNO, 1997).

Essas crianças e adolescentes além de enfrentarem muito estresse, raramente têm acesso a alguns bens, que para nós são simples, como educação, cuidados de saúde, habitação condigna e lazer. Eles são na verdade, como diz Oliveira (2004, p.31) uma metáfora do colapso de nossas

sociedades, que perderam a infância na medida em que foram impedidas do direito de brincar e do lazer, garantidos na Constituição e na Convenção Internacional sobre Direitos da Criança.

Percebe-se que existe um desejo entre as crianças e os adolescentes em voltar para seus ambientes familiares, mas a dificuldade reside no fato de muitos acharem que suas condições de vida nas ruas são muito melhores que em casa (CONNOLLY, apud APTEKAR, 1996, p. 167), até porque já adquiriram autonomia financeira. Há um consenso entre os estudiosos, de que a maioria das crianças e adolescentes mantém contatos com suas famílias (JUDGE, 1987; SANDERS, 1987).

Mesmo com toda esta situação, observamos que as crianças e adolescentes angolanas sobrevivem e florescem, apresentam características peculiares de enfrentamento às diversas dificuldades expostas e que cercam o seu cotidiano, e superá-las com coragem e determinação, característica essa que denominamos de resiliência, pois entendemos que frente a estas situações as crianças e adolescentes podiam muito bem desistir tanto de lutar pela sua sobrevivência como em construir e projetarem seu futuro. Como afirma Aptekar (1996, p. 179), eles têm muito a nos ensinar sobre resiliência psicológica.

Alguns autores apresentam a resiliência sobre diversos ângulos, tanto como processo dinâmico que proporciona adaptação positiva do indivíduo em contextos de grande diversidade (AROLA, 2004, p. 215), como, capacidade humana universal que pode ser ativada pelas vivências das pessoas no intuito de desencadear processo de construção (MORAES, 2003, p.53) necessária para a criança e o adolescente minimizar os efeitos negativos da diversidade e

maximizar a sua habilidade para funcionar em um mundo complexo e potencialmente hostil.

Entretanto, segundo a organização não-governamental Christian Children's Fund (CCF, 2003, p. 53), que desenvolve trabalhos junto a crianças e adolescentes traumatizados pela guerra em Angola, a resiliência é a capacidade do ser humano em lidar com situações difíceis mesmo sob ameaças ou riscos (guerra, repressão, pobreza extrema, etc) e de reagir positivamente a estas diferentes situações (FELSMAN, 1985; 1989 apud APTEKAR, 1996, p. 159).

Vários estudos mostram que a população infanto-juvenil que se encontra em situação de rua são meninos, entretanto em algumas culturas, as meninas mesmo sendo um grupo minoritário estão muito mais propensas a serem abandonadas e abusadas do que os meninos. (Korbin, apud APTEKAR, 1996, p. 157). Mas no caso de Angola, as meninas são muito mais protegidas em relação aos meninos, porém ultimamente aumentou o número de meninas que vão pelo caminho da prostituição. Muitas delas, empurradas pela própria família, no intuito de garantir a renda familiar.

Enfim tirar essas crianças e adolescentes das ruas e da situação de risco em que se encontram é dar-lhes a possibilidade de viverem uma vida melhor. Porém esse processo de reintegração passa também "na formação do indivíduo como cidadão" (ANDRÉ, 2005, p. 181)

CAPITULO III O Processo de Educação Social e seus Significados na Visão dos Educadores e Adolescentes

“Quando uma criança decide mudar de vida, abraçar um projeto de vida, por trás daquela decisão se encontra uma pessoa que se dedicou de corpo e alma àquela criança, geralmente sacrificando muito de sua própria vida pessoal e, muitas vezes, encarando embates profissionais extremamente desgastantes. É sobretudo a esses educadores que devemos a transição do fenômeno “meninos de rua”, de sua invisibilidade virtual para uma posição de destaque no cenário da política Social”.

Walter Ferreira de Oliveira

3.1. Metodologia da Pesquisa

O presente estudo se configurou numa pesquisa empírica fundamentada na abordagem qualitativa que considera o contexto como realidade dinâmica e “envolve além dos aspectos objetivos também os aspectos subjetivos de vivências das pessoas como sentimentos, desejos, opções de vida, atitudes, expectativas, dentre outras”. (BERTHOUD, 2004, P. 44).

Por outro lado, a pesquisa qualitativa permite uma melhor compreensão das trajetórias e histórias de vida dos sujeitos bem como os significados que os mesmos atribuem às suas vivências e experiências sociais cotidianas. Nesta perspectiva valorizaremos as narrativas dos sujeitos no intuito de conhecermos sua realidade em relação ao tema que nos propusermos a estudar. É um tipo de pesquisa que constrói momentos e espaços para que os sujeitos se expressem, enquanto seres políticos, sociais e históricos. Para isso utilizamos como instrumentos: a entrevista, o depoimento e o grupo focal em diferentes contextos.

Segundo Chizzotti (1991), a pesquisa qualitativa reconhece todas as pessoas que participam da pesquisa como sendo sujeitos que elaboram conhecimentos e produzem práticas adequadas para intervir nos problemas que identificam, pois possuem um conhecimento prático de senso comum e representações relativamente elaboradas que formam uma concepção de vida e orientam as suas ações.

A escolha pela pesquisa com foco qualitativo deve-se além do já exposto acima, ao fato do mesmo iluminar o dinamismo interno das situações, partindo do “[...] fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito” (CHIZZOTTI, 1991, 79). Também por outro lado, por favorecer a integração e participação dos sujeitos e permitir um contacto direto com a situação estudada, retratando a perspectiva dos participantes.

Nossa preocupação foi dar visibilidade aos sujeitos nas diferentes formas através das quais se relacionam com a realidade social nas suas múltiplas determinações de natureza política, social, econômica, histórica e cultural, pois entendemos que o desvelamento da natureza que envolve as

experiências e vivências dos educadores e adolescentes pode permitir aos profissionais desenvolverem práticas cada vez mais comprometidas ética e politicamente com a realidade dos mesmos, buscando no coletivo e na troca de saberes, alternativas de superação das condições de privação e exclusão social.

Segundo Bourguignon (2005, p.6) a experiência e conhecimento que os sujeitos possuem alicerçam-se em dinâmicas concretas da realidade, dinâmicas que precisam ser transformadas através de ações políticas, ações que sejam também capazes de resgatar a condição de sujeitos de direitos, de romper com as tramas que determinam a condição de subalternidade.

A pesquisa de campo foi realizada na província Luanda – Angola, com a diretora, educadores e adolescentes da instituição “Candengues Unidos”, organização não-governamental angolana que trabalha com adolescentes e jovens em situação de risco, através de entrevistas individuais com adolescentes, diretoria e grupos focais⁵⁴ com os educadores, pois enquanto método qualitativo, permite a compreensão das percepções, dos sentimentos e pensamentos das pessoas sobre temas, produtos, serviços, oportunidades e por outro lado, enquanto excelente método de obtenção de dados que possibilita uma compreensão ampla e profunda da temática em estudo.

⁵⁴ Segundo Berthoud (2004, p. 45) O grupo focal é uma forma de acessar conhecimentos, de ver e compreender a realidade, o conhecimento, as atitudes e práticas. Baseia-se em discussões para coletar dados a respeito de um tópico predeterminado pelo pesquisador e tem como principal fonte de dados o debate, a discussão entre os participantes, pois é através de comparações e trocas feitas por estes que o pesquisador tem a oportunidade de perceber as semelhanças e diferenças entre pessoas que surgem durante as discussões, ou seja, os grupos focais possibilitam conhecer as diferenças e semelhanças entre as experiências e as opiniões dos participantes, que são os únicos que fazem ricas conexões e diferenciações entre idéias, sentimentos e conclusões expostas e as debatem entre si em um processo de reflexão coletiva.

Neste estudo buscamos conhecer e analisar o processo da educação social que permeia as atividades educativas realizadas na instituição bem como identificar as metodologias que norteiam tais atividades. Assim a pesquisa consistiu na aplicação de instrumentos técnicos como grupo focal e entrevistas individuais. Quanto às entrevistas, Neto afirma:

As entrevistas nos permitem obter informes contidos na fala dos sujeitos que participam da investigação e os dados objetivos e subjetivos que nos possibilitam entendermos melhor os aspectos rotineiros, as relevâncias, os conflitos, os rituais, bem como a delimitação dos espaços públicos e privados. (NETO, 2004, p.57-158)

As entrevistas foram orientadas por um roteiro previamente elaborado com questões abertas, (em apêndice 2) tendo por enfoques: a Identidade dos sujeitos, perspectivas de futuro. O roteiro foi adaptado e adequado à realidade dos sujeitos, pois partimos do pressuposto de que cada lugar, grupo ou pessoa, é um mundo, com suas singularidades, embora vivenciando a mesma realidade do dia-a-dia. O objetivo principal deste instrumento foi de facilitar o conhecimento das vivências de crianças e adolescentes na instituição e suas perspectivas em relação ao futuro.

Antes das entrevistas e dos grupos focais que aconteceram no mês de março do ano em curso, foi mantido um contato anteriormente em agosto de 2006 com a diretora da instituição, apresentando o interesse da pesquisa e solicitando a autorização para a realização da mesma na instituição. As entrevistas e os grupos focais foram realizados tendo em conta os princípios éticos que orientam a pesquisa com seres humanos, e a conduta do pesquisador, em particular, através da utilização de uma linguagem simples e concreta compatível com a fase do desenvolvimento dos sujeitos, evitando-se o uso de conceitos que estivessem além da compreensão delas.

Ressaltar que tanto as entrevistas com os adolescentes e a diretora da instituição como os grupos focais com os educadores foram gravados e posteriormente transcritos para “preservar o discurso e as expressões dos informantes” (YAZBEK, 2003, p.30).

O universo de entrevistados consistiu em 10 sujeitos, dos quais 4 educadores, 5 adolescentes e um (1) membro da diretoria. A escolha dos sujeitos foi feita por meio de requisitos pré-estabelecidos no decorrer das orientações e leituras bibliográficas para atender os objetivos da pesquisa. O aprofundamento das informações e dados apoiou-se nas referências teóricas de autores que realizam estudos nas temáticas discutidas em cada um dos capítulos, em perspectiva sócio-histórica e política. De um modo geral utilizou-se como técnicas de coleta de informações pesquisa bibliográfica, entrevistas, grupo focal e, como instrumentos, roteiro de entrevista e rádio gravador.

A pesquisa bibliográfica consistiu primeiramente no levantamento e seleção de bibliografias nacionais e estrangeiras em diversas áreas de conhecimento: Educação Social, Serviço Social, Ciências Sociais, Antropologia, Sociologia, Psicologia, que atendiam aos objetivos e ao caráter investigativo da temática de pesquisa, como: livros, sites, revistas, artigos científicos, precedidos da leitura com o devido fichamento dos pontos significativos dos textos, das reflexões e análises feitas posteriormente pelo pesquisador.

Dentre os dados e assuntos coletados apontamos: as atividades realizadas pela instituição e o envolvimento das crianças e adolescentes na mesma; a metodologia e os aspectos pedagógicos nelas contidos; a visão das

crianças, adolescentes, educadores e da diretoria da instituição quanto às atividades e o trabalho desenvolvido.

Após a pesquisa de campo, foi feita a transcrição das fitas e posteriormente análise dos resultados mantendo sempre a perspectiva de dar caráter qualitativo aos dados quantitativos. Para tanto, utilizei a técnica de organização dos dados a partir de categorias. Esta técnica consistiu em agrupar elementos, idéias ou expressões em torno de temas, capaz de abranger um grupo de informações levantadas e organizadas.

No item posterior, nos concentramos na caracterização da instituição, debruçando-nos sobre os objetivos que norteiam o trabalho e as atividades educativas da instituição, as atividades aí desenvolvidas, parcerias e demais aspectos fundamentais que nos levam a conhecer a instituição na sua amplitude.

3.2. Caracterização do Campo de Pesquisa

A Instituição Candengues Unidos é uma organização Não-governamental angolana que nasceu de uma organização internacional italiana denominada CIES, que desenvolvia atividades em Angola, tendo surgido primeiramente como projeto piloto no Rocha Pinto, um dos bairros que compõe o município da Samba, localizado na província de Luanda, capital do país.

O objetivo principal da instituição é atender a problemática das crianças, de modo particular àquelas crianças que estão em situação de risco, no intuito de terem o mínimo para viver dignamente, principalmente o acesso à

educação, pois a instituição entende que o futuro dessas crianças e adolescentes passa pela oportunidade de aprender a ler e escrever. Segundo Doroteia (2007), a instituição trabalha no sentido de que a criança se sinta respeitada, independentemente, dos meios que possui, pois são seres humanos, assim devem ser respeitados tal como são e, por outro lado, para que sejam aceitos no ambiente familiar e vice-versa.

O quadro de pessoal é composto de 25 funcionários, dos quais 13 são efetivos e 12 colaboradores, e todos trabalham diretamente com as crianças desenvolvendo atividades educativas. Estão distribuídos nos 3 centros da instituição, nomeadamente: o centro de Mártires localizado no município da Samba, o centro do Golfo no município de Kilamba Kiaxi e o centro de Viana no município com o mesmo nome.

Os educadores provêm de vários pontos dos bairros periféricos da cidade de Luanda. Alguns destes educadores trabalham nos bairros em que moram. A seleção dos mesmos é feita por meio de concursos e de acordo com as necessidades de cada projeto, porém a prioridade é para os profissionais da área social como podemos observar no depoimento abaixo:

“(...) a seleção nós temos vindo a fazer de acordo com as necessidades de cada projeto, então, em princípio quando há projetos em vigor fazemos concursos, mas às vezes priorizamos os trabalhadores internos para fazerem, aqueles que já terminaram os projetos e que não estão enquadrados e posteriormente então incluímos pessoas externas para fazerem parte em concurso e os que apresentarem melhor qualificação é que ficam. A qualificação deles está ligada às habilitações e afirmação, priorizamos os quadros sociais. Não interessa o critério de morar mais ou menos próximo da instituição, ou seja, não há critério em relação à moradia, se mora mais próximo da instituição ou centro”. (DOROTEIA).

Ainda segundo Doroteia o nível académico dos educadores é satisfatório, pois a maior parte deles tem curso médio e um número significativo cursa o ensino superior, e a maioria são rapazes com idade entre 20 e 30 anos.

Realmente a instituição investe na formação dos educadores, não estando apenas preocupada com seu desenvolvimento intelectual, mas também com suas capacidades técnicas e metodológicas para garantirem melhor trabalho no futuro, o que justifica a flexibilidade que oferece em relação ao horário de trabalho dos educadores, mesmo sabendo das exigências do grupo alvo da instituição.

De fato, os educadores e técnicos que trabalham na instituição são escolhidos “de uma forma muito criteriosa, portanto todos eles são pessoas responsáveis, sabem o que estão a fazer, o que devem fazer e para onde devem encaminhar, esse é um dos aspectos que tem de fato contribuído para a eficácia da organização”. (HUMBERTA).

Em relação ao grupo alvo, a organização primeiramente apostou em trabalhar especificamente mais com as meninas, mas nos últimos anos tem desenvolvido também trabalhos com meninos porque é um grupo que tem necessidades de aprender e de poder ter oportunidades. Segundo Doroteia a especificidade de trabalhar com meninas é em relação à preparação para vida, pois:

“Nós sabemos que a menina é um ser muito frágil e notamos que muitas delas vivem em famílias desfavorecidas logo para esses casos a tendência é irem para rua onde praticam ações que não são muito dignas. Então, por essa razão a nossa organização tem vindo apostar no trabalho diretamente com este grupo vulnerável no sentido de poder ter uma auto-estima e poderem mudar um pouco a mentalidade de fazer coisas que de fato não são boas para sociedade, uma vez que elas são meninas e amanhã serão mães. Esses grupos que saem das famílias quando não são apoiadas prostituem-se, drogam-se, fazem uma série de coisas e têm comportamentos negativos”. (DOROTEIA).

Quanto às atividades entre as meninas, a preferida, ou melhor, a que tem mais adesão é a culinária, não apenas para comércio, mas para aprender, já os rapazes optam mais por esporte e a formação profissional nas

áreas de carpintaria, serralharia, para poderem ter alguma formação, principalmente aqueles que já são jovens.

Por outro lado é preciso ressaltar que existe contato da instituição com as famílias, feito pelo psicólogo que desenvolve trabalho individual com as crianças, estuda os problemas que eles vivem e que entende a necessidade de se fazer também um trabalho com as famílias, caso a instituição queira realmente proporcionar mudanças na trajetória de vida dessas crianças e adolescentes. Normalmente os encontros com os familiares acontecem semestralmente e visam principalmente escutar as suas preocupações e informar o comportamento de seus filhos numa relação de feedback para saber da compatibilidade de comportamento das crianças e adolescentes na instituição e em casa.

É importante ressaltar que apesar de as crianças e adolescentes estarem em suas famílias, estas são, na sua maioria, famílias carentes e sem as mínimas condições para darem o apoio que essa população precisa para crescer com dignidade. Por outro lado, apesar da situação em que as famílias se encontram, essas crianças e adolescentes não deixaram de sonhar como se expressaram nas entrevistas quando questionados sobre o que desejam ser amanhã e são sonhos bastante realistas.

Na sua maioria, sonham ser médicos, engenheiros, portanto sonhos que lhes possibilitem amanhã serem alguém na vida, apesar de sua trajetória ser marcada de rupturas e sofrimento como podemos observar nos depoimentos abaixo:

“Gostaria de ser uma atora, gostaria também de ser enfermeira”
(SUZANA)

“Meu futuro é de ser um cantor. Cantar rep, sobre o sofrimento que aconteceu aqui em Angola, guerra, a que as mães, as velhas que pedem esmola na rua e os doentes que estão no hospital”.
(BERNABÉ).

“No futuro gostaria de ser enfermeiro para trabalhar no hospital”
(PEDRO)

A filosofia da instituição é a não-institucionalização das crianças e adolescentes por ser esta a solução considerada mais adequada, apesar de conhecer a situação de vulnerabilidade social que vive suas famílias. Por outro lado, a instituição entende que, uma vez não institucionalizadas, abre-se a possibilidade de manterem os vínculos, familiares tão fundamentais para o crescimento de qualquer ser humano, principalmente estes que se encontram em processo de desenvolvimento.

As crianças, adolescentes e jovens atendidos na instituição na sua maioria, têm vivências de rua, desenvolvem atividades geradoras de renda, são provenientes de famílias em situações de vulnerabilidade social. Chegam à instituição muitas vezes através dos que já freqüentam atividades nos centros. Já aqueles em vivências de rua, por meio dos contactos e trabalhos de sensibilização e aproximação que os educadores realizam com esta população.

“(…) vêm através das outras pessoas, de outros colegas que já estão conosco a bastante tempo. Para aqueles que estão na rua nós vamos ao encontro delas para de fato elas poderem, virem chegar, porque para elas, o estudo não é prioritário, então nós fazemos um trabalho de aproximação, trabalho de sensibilização no sentido delas poderem também terem o acesso ao ensino, porque para nós o ensino é uma das estratégias, para elas poderem cá chegar porque elas gostam de estudar, mas não têm oportunidades. Então depois de estarem enquadrados nos centros nós temos a possibilidade de fazermos com elas, outros tipos de atividades para que elas possam adquirir outros conhecimentos a volta da sua vida. Quem faz as abordagens nas ruas são os educadores. (DOROTEIA).

O trabalho da instituição está centrado na educação, que alguns educadores que foram sujeitos da pesquisa denominaram de ensino alternativo

e por nós conhecido como educação não-formal, até porque envolve outras atividades como a sensibilização tanto com famílias como crianças e adolescentes, entre outras.

Para além das aulas nós temos atividades que nós consideramos atividades extra-escolares. Nós temos atividades profissionais com os jovens, para além das atividades profissionais temos as atividades desportivas e recreativas, temos as atividades de cerâmica, temos atividades de culinária, temos atividades como é que posso dizer, abordagem de vários temas, temas úteis para preparar para vida como educação pessoal, como o HIV, como a preparação feminina, vários temas que nós achamos que são importantes para que estas jovens independentemente de estarem atrasadas no nível académico, mas podem, e se der conhecimento para poderem despertar e engajarem-se na sociedade, em principio são esses nossos temas que nós abordamos com os jovens. (DOROTEIA).

Por outro lado, a instituição também faz um trabalho de sensibilização com a família e os adolescentes e com isso nota que de fato tem superado alguns conflitos entre os adolescentes e a família, pois quando eles chegam à instituição têm certa abertura, exprimem tudo o que sentem, por isso “achamos que o nosso trabalho tem sido frutífero para com esses adolescentes, pois (...) os pais desconhecem esta problemática do adolescente, a crise do adolescente, então para nós é uma escola tanto para os adolescentes como para as famílias” (DOROTEIA). A mesma afirma que:

“Independentemente daquilo que fazemos, nós sentimos que o nosso trabalho que nós temos feito educação e outros tipos de atividades têm aproximado cada vez mais essas crianças no seio da família, tanto os que estão em situação de risco social embora no seio da família, mas é sempre aquela convivência não adequada, a falta de carinho, a falta de atenção, então todo esse nosso trabalho tem contribuído de forma que haja uma relação mais íntima, haja um vínculo maior entre o adolescente e a própria família, porque nós notamos que quando fazemos os encontros com os pais, as crianças exprimem determinados aspectos que não falam aos pais porque sabemos que o adolescente tem uma massa crítica”. (DOROTEIA).

Entre as dificuldades da instituição está a questão da falta de sede própria e outros espaços para desenvolver as atividades com as crianças,

adolescentes e jovens atendidos pela organização, mas que segundo Doroteia está sendo superado. Além deste outras dificuldades estão relacionadas com a falta de valor pela escola por parte dos usuários.

A grande dificuldade que nós enfrentamos é que muitas, não digo os adolescentes, mas muitas jovens, principalmente aquelas que se encontram na rua, numa primeira fase não encaram o centro como algo importante, logo, é a primeira das causas, e depois nas meninas são às gravidez precoces, basta-se ficar grávida desistem automaticamente, tudo isto tem estado a dar, entender de que as crianças ainda não entenderam, ainda não perceberam qual é o valor da própria escola, e depois também notamos que muitos dos adultos estão num nível mais baixo, então não aceitam enquadrar-se numa turma onde estão crianças mais novas, embora possam ser do mesmo nível acadêmico, mas a idade é superior, essa é uma das dificuldades que nós sentimos porque daí automaticamente temos que fazer outras turmas porque não podemos juntá-los, devido alguns constrangimentos que os jovens sentem. (DOROTEIA).

Para a realização do trabalho e todas essas atividades a instituição conta com os financiamentos de algumas organizações como: a Cooperação Francesa dentro do Programa Juventude Vida Associativa – JVA da qual a instituição faz parte do secretariado, a ICCO uma organização irlandesa, principal parceiro da instituição, a UNICEF e CIES. Estas organizações, além de apoiarem materialmente, também ajudam na formação dos educadores. É importante ressaltar que os gastos da instituição concentram-se: nos salários, no arrendamento (aluguel) e manutenção e proteção das estruturas assim como em questões administrativas e materiais didáticas, como computadores, entre outros.

Além das organizações internacionais a instituição também mantém parceria com várias organizações Não-governamentais nacionais como a AEA, organização que desenvolve a educação de adultos, CADE⁵⁵, GOAL entre outras. Ressaltar que neste ano a instituição assumiu a

⁵⁵ Associação dos Consumidores de Maculusso.

coordenação de uma rede composta por 10 associações das 24 existentes que desenvolvem trabalhos ou atividades diretamente com crianças e adolescentes no município da Maianga, mas com a proposta de aos poucos ir enquadrando as demais associações.

A rede conta com parceria do governo através da administração municipal que é o órgão reitor, do Instituto Nacional da Criança – INAC e Ministério da Assistência e reinserção Social – MINARS. Resulta de um trabalho desenvolvido na província de Luanda sob a promoção e incentivo do UNICEF no intuito de se proteger a criança. A proposta é que cada município tenha uma rede de proteção da criança, mas para que isso realmente se torne realidade “é preciso que primeiro as organizações se juntem, se organizem e darem a conhecer todas as atividades aos outros parceiros, portanto a principal ação deve ser feita pelas organizações que trabalham em nível dos municípios”. (DOROTEIA).

O objetivo de um trabalho e uma intervenção articulada é que os vários níveis da instituição participem do processo de formação, bem como da sua conscientização em relação à importância e do valor que tem na família e que consiga compreender sem castigos, mas com algumas atitudes disciplinares em relação a alguns aspectos que envolvem seu quotidiano como exemplo: a inalação de gasolina, comportamentos agressivos no grupo. Esses aspectos se atuam “a nível do individuo assim como do grupo e na interligação com as famílias por meio de visitas domiciliares de modo que as suas famílias se conscientizem desse processo de reeducação e que facilite o processo de reinserção da criança na família”.

Diante do exposto, ressaltamos que na verdade mais que um processo de reeducação trata-se de um processo de redirecionamento de vida, de projetos de vida na medida em que, de uma forma ou de outra, essas crianças e adolescentes são socializadas e educadas.

Segundo Doroteia o trabalho em rede é uma proposta bastante positiva na medida em que durante muitos anos as pessoas trabalharam isoladas, por isso vai ser mais-valia para as crianças, pois vai permitir que as instituições que desenvolvem trabalhos ou atividades com esta população infanto-juvenil bastante vulnerável tenham uma única palavra e direção. Por outro lado, nota-se a participação tanto dos educadores como das crianças e adolescentes nas atividades desenvolvidas na instituição como seminários, campanhas de limpeza, entre outras.

Nestas atividades também se percebe aqueles jovens que têm maior aderência, que se destacam e mostram interesse, estes são escolhidos muitas vezes para substituírem os educadores que faltam ou se ausentam da instituição devido a outras atividades, ou seja, “a medida que os professores vão vendo o nível de capacidade dos jovens ou das jovens, então vai se atribuindo algumas responsabilidades para se sentirem mais, também sentirem uma direção na auto-estima, sentirem-se que são importantes, que já sabem fazer e que os professores já entregam algumas responsabilidades”. (DOROTEIA).

Na verdade quase todas as instituições e organizações não-governamentais desenvolvem suas ações, ou melhor, dependem do financiamento advindo de organizações internacionais, mas infelizmente ultimamente isso já não acontece porque as mesmas alegam não poderem

fazer mais porque o país já está em paz, sendo assim, o Estado é que deveria assumir tais responsabilidades de garantia de assistência, proteção e melhores condições de desenvolvimento deste segmento da população.

O fato é que além das ações serem isoladas muitas vezes não oferecem condições para que, num período de dois ou três anos, as famílias possam ter uma sustentabilidade econômica da “criança que diz ter ido à rua para lavar carro porque o pai e a mãe não trabalham”, por isso “esse trabalho deve-se aumentar um bocado mais para providenciarem meios e organizar serviços para menores e podermos ver finais que sejam efetivamente bons”.

No que diz respeito à formação, os educadores estes também participam em outras ações formativas desenvolvidas por instituições governamentais como: INAC (Instituto Nacional da Criança), MINARS (Ministério da Assistência e Reinserção Social), Ministério do Interior e outras instituições parceiras. Além destes encontros existem outros que são realizados na instituição num caráter mais administrativo e mais focalizados na realidade da instituição.

“(…) temos os nossos encontros que são mais administrativos e temos cada vez, as vezes que fazemos não há uma periodicidade rigorosa e rígida, mas de 6 em 6 meses, ou mesmo se for algo, se notarmos que dentro de cada área há alguns problemas, então temos que sentar para refletir para podermos dar melhor encaminhamento”. (DOROTEIA).

Diante disso podemos afirmar que a avaliação dos trabalhos desenvolvidos é bastante positiva principalmente na questão da formação dos educadores e das meninas.

“(…) em questão de formação também já temos meninas que estão a fazer cursos superiores apesar de que as meninas são as mais frágeis. Algumas já pararam ao meio do caminho, já são chefes de família, mas o que mais me regozija independentemente de serem chefes de família há né casos de meninas que estão nas suas casas, mas que continuam a formar-se. Tem aí umas duas ou três que eu tenho estado aproximadamente com elas, que estão a estudar, que já estão também na faculdade. Então quer dizer que, valeu apenas, valeu apenas e que o tempo nunca é tarde, nunca é tarde as pessoas devem sempre aproveitar o tempo quando possível”. (DOROTEIA).

Porém os resultados não se restringem apenas às meninas, mas também a todo o trabalho desenvolvido na instituição como podemos observar no depoimento abaixo.

“Eu penso que em termos de avaliação com relação ao trabalho acho que tem sido bastante positivo, na medida em que temos tido resultados bastante satisfatórios em relação ao grupo que já atendemos até hoje, inclusive daquele grupo que atendemos ainda no Rocha Pinto hoje temos jovens que já se encontram nas faculdades, isso regozijam-nos bastante porque são jovens em que nós encontramos não sabiam ler nem escrever, então pensamos que o nosso trabalho tem sido satisfatório tem sido frutífero”. (DOROTEIA).

Mas, na avaliação, o ponto considerado mais forte é em relação à equipe de funcionários e, particularmente de educadores, aspecto com o qual também partilho, pois entendo que a formação dos profissionais constitui o melhor investimento de qualquer instituição que queira realmente alcançar resultados satisfatórios nos atendimentos das demandas que lhe são expostas pelos usuários dos serviços que realiza ou desenvolve.

“O ponto mais forte que eu posso considerar é a questão da equipe que apostou para formação. Hoje o fato de nós termos mais de 6 educadores que hoje estão no curso superior, isto é uma grande mais-valia para organização porque serão os continuadores da organização, nós que já estamos a bastante tempo devemos passar o testemunho para as pessoas de fato poderem, porque os lugares nunca são vitalícios e o trabalho não para, então para nós só o fato da organização ter quadros capacitados e eficientes é uma grande mais-valia”. (DOROTEIA).

Apesar de toda esta avaliação existem pontos que devem ser trabalhados na instituição, principalmente a formação de alguns educadores que estão nos bairros, pois “primamos também para que esses educadores possam ter um nível acadêmico aceitável, logo, se eles tiverem um nível aceitável então quer dizer que o trabalho ainda será melhor. Apostarmos na formação dos quadros que ainda estão numa condição mais a baixo” em termos conhecimentos teóricos e metodológicos.

Falando em pontos negativos, outro apontado é o conflito ou brigas que acontecem entre os usuários, mas que são resolvidos na hora devido ao acompanhamento sistemático e a pedagogia da presença dos educadores e da diretoria da instituição. A partir dessas situações, surgem algumas temáticas para serem trabalhadas pelos educadores.

“(…) mas entre eles, aqueles conflitos, aquelas brigas, mas a devida altura nós estamos ali para de fato intervir, ainda esta manhã houve um problema, dizem que no centro entraram em conflito, então nós estávamos ali na devida altura para intervir, é mesmo, como eu disse anteriormente que a partir dos comportamentos que eles apresentam, então surgem vários temas, então nesta base nós, por exemplo, a parte dos conflitos, então quer dizer, o educador terá que estar atento porque eles agora entram em conflito porque são menores, mal se conhecem ainda, então normalmente os conflitos surgem nesta altura, mas ao longo do ano quase não se nota muito, não se nota muito porque já se conhecem, então tem maior amizade, já estão mais socializados, então fica difícil isso acontecer”.
(DOROTEIA).

Podemos considerar que o trabalho realizado na instituição Candengues Unidos, espaço da nossa pesquisa, se insere na educação não-formal justificada pelos resultados obtidos na pesquisa e porque os trabalhos desenvolvidos assim como as temáticas abordadas não partem dos educadores, mas “das necessidades das próprias crianças e a partir daí vai selecionando vários temas para se enquadrar no programa de ensino”. Ao mesmo tempo este trabalho está embasado na educação social enquanto

processo que proporciona aos usuários a oportunidade de transformar suas vidas e contribuírem na resolução dos problemas que enfermam a sociedade na qual estão inseridas.

A instituição também intervém no campo da pesquisa na área da criança, adolescente e jovem em parceria com outras organizações nacionais e internacionais. A mais recente pesquisa foi o “Rosto da Adolescência em Angola” realizado com a parceria da UNICEF, Cooperação Francesa, Ministério da Juventude e Desporto e ISUP com objetivo de conhecer em linhas gerais a situação da adolescência no país no que diz respeito aos seus problemas, expectativas, ansiedades e o que gostariam que fosse realizado como ideal. Na verdade, a pesquisa buscou conhecer uma série de elementos e questões como: educação, saúde, principalmente na vertente de HIV/Sida, atividades recreativas e esportivas, ou seja, a ocupação dos tempos livres, as atividades de rendimento desenvolvidas por esta população infanto-juvenil.

Segundo Manuel (2007) a realização desta pesquisa vai permitir com que os diferentes atores, sujeitos e profissionais que trabalham com crianças, adolescentes e jovens, principalmente aqueles que estão em situação de risco e de vulnerabilidade social, sejam as instituições do estado como as organizações da sociedade civil tenham maior conhecimento da situação da adolescência em Angola no intuito de buscarem soluções mais direcionadas para darem respostas significativas a esta realidade da adolescência.

A instituição também realizou outra pesquisa, desta feita com crianças e adolescentes que desenvolvem atividades geradoras de renda na cidade de Luanda, cujo objetivo foi ter um conhecimento da situação social e familiar da criança e do adolescente que desenvolve estas atividades

geradoras de rendimento, bem como os motivos que tiveram na base no envolvimento e da sua permanência em tais atividades. Foi na verdade uma necessidade enquanto organização de compreender melhor esta realidade para poder prestar melhor serviço e orientar outras organizações e instituições que desenvolvem trabalho e ações na mesma direção.

Além das pesquisas, a organização também estimula e apóia outras instituições que desenvolvem trabalhos como publicações de revistas à medida que procuram levar ao conhecimento da sociedade a situação da criança e como pode ser enfrentada de maneira específica.

Há um compromisso da instituição em continuar a desenvolver trabalhos que proporcionem a garantia, efetivação e preservação dos direitos das crianças e adolescentes mesmo com todas as dificuldades que têm encontrado para organizar serviços que atendam às mais variadas situações de vulnerabilidades sociais que caracterizam o contexto social em que estes sujeitos estão inseridos. Dentre os objetivos relacionados à questão de direitos está à preocupação da instituição em providenciar o acesso à educação básico daqueles que se encontram fora ensino normal assim como proporcionar estabilidades afetivas, emocionais e sociais desta população infanto-juvenil através da base familiar.

Segundo os educadores, para que isso se realize há necessidade de implantação de projetos que apóiem as famílias, principalmente no que concerne a situação econômica ou financeira, através de concessão de micro-créditos, pois ao alicerçar sua base econômica sejam possíveis de manter em seus lares os filhos ou dependentes.

Acredita-se que um trabalho como esse também ajuda a mudar a própria perspectiva de futuro das crianças e adolescentes, mas para que isso é fundamental que estes projetos de apoio às famílias estejam articulados com demais programas que tenham ações concretas direcionadas a responder às necessidades e problemas sociais que as crianças e adolescentes angolanos vivem, desenvolvidos tanto pelas instituições do Estado como pelas organizações ou associações da sociedade civil organizada.

Entendemos que aumentando as parcerias com outras instituições nacionais e internacionais a organização terá mais condições de contribuir nas respostas às várias necessidades que as crianças e adolescentes vivem através do alargamento dos serviços oferecidos assim como aumentar o número de centros de atendimento na cidade de Luanda e outras províncias, o que proporcionará por sua vez um aumento de beneficiários.

Os resultados obtidos, traduzidos nos relatos e depoimentos dos educadores, analisados abaixo, ilustram muito bem o que afirmamos anteriormente. Nossos sujeitos nos revelam além da complexidade do contexto em que se subscrevem suas práticas profissionais que vão desde a vergonhosa desigualdade social e miséria em que estão submetidas a maioria da população até a falta de políticas de prevenção e proteção do segmento infanto-juvenil angolano. Perpassam ainda às questões relacionadas a falta de vontade política, pouca articulação entre os vários setores que trabalham com a infância e adolescência, assim como o relato do trabalho desenvolvido na instituição e sua importância no processo de reconstrução e redirecionamento das histórias e trajetórias de vida dos sujeitos que dele participam.

3.3. Análise de Resultados dos Grupos Focais com os Educadores

Nosso primeiro foco de pesquisa foi conhecermos através dos sujeitos as razões que explicariam a existência de crianças e adolescentes em situação de rua e de risco em Angola e, particularmente na província de Luanda. Quanto a essa questão houve unanimidade entre os sujeitos apontando a guerra como sendo o fator principal.

“A origem do fenômeno crianças em situação de risco devem-se de um tempo a essa parte a situação de guerra, pois foi, portanto, um período em que várias famílias fugiram das zonas de conflito armado e acumulavam-se nos centros citadinos e os centros citadinos não estando econômica nem socialmente preparados para a recepção destas famílias e sentiam enormes dificuldades, então as crianças eram as vítimas, pois não tendo o atendimento que deviam por parte dos pais não tendo, portanto nem recursos econômicos para se subsistirem, a única forma que tinham, portanto, e a melhor na altura era a saída para rua onde poderiam fazer algumas atividades econômicas e sobreviverem a partir disso”. (HUMBERTA)

“A situação de guerra foi aquele a que teve a maior influência para o aparecimento ou surgimento das crianças na rua. Se nos lembrarmos, depois do período de 92, após as eleições, os conflitos retornaram e então, muitas famílias tiveram que ir procurar locais mais seguros para poderem sobreviver e esses locais, quer dizer, às cidades capitais e Luanda particularmente foi um desses locais onde as pessoas encontraram maior segurança, porque a situação de guerra não era fácil”. (MANUEL)

“Em relação ao fenômeno crianças de rua na minha perspectiva são origens como já falaram outros colegas, devem ser esses fatores como fundamentalmente o conflito armado que Angola viveu, porque foi a partir deste período que houve ou evoluiu um aumento, ou intensidade do conflito armado, então, aí começaram a surgir às crianças na rua a partir de 92, e como disseram as colegas, algumas dessas transportadas pelos seus familiares na impossibilidade de conseguirem responder com as suas responsabilidades enquanto progenitores colocavam essas crianças a vulnerabilidade na rua outras chegaram aqui sem referências familiares também e a rua foi o único lugar que encontraram esta porta aberta para se inserirem na sociedade”. (GASPAR).

“o fator guerra esta na base para o surgimento do fenômeno crianças de rua. A guerra desestruturou as famílias sobre o nível econômico. Em Luanda concretamente crianças naturais de Luanda como aquelas que não sejam naturais de Luanda o problema continua sendo o mesmo. Em relação aquelas que tinham vindo das províncias porque tinham que fugir, pela instabilidade tanto das guerras nas províncias. Umas vieram com as famílias outras ou porque viram o caminhão a passar e atiraram-se nelas para fugirem postos que sem alguma assistência, portanto, algum serviço social para menores organizado que os conhecesse, então, a garantia foi a rua”. (CANDIDO)

Porém ficou também evidente que o fator guerra não é o único que proporcionou a ida para vivências de crianças e adolescentes no contexto da rua, mas não se pode negar que foi um dos principais fatores que influenciou muito a existência do fenômeno. A verdade é que a guerra foi a base de várias determinantes da questão como as situações de vulnerabilidade, miséria, desestrutura familiar e situações ligadas às condições socioeconômicas da maioria da população angolana.

A guerra deixou várias seqüelas na sociedade angolana fundamentalmente no que diz respeito à desestrutura das famílias e a sua vulnerabilidade econômica. Nos seus depoimentos, os sujeitos afirmaram que apesar do calar das armas, as famílias continuam cada vez mais vulneráveis do ponto de vista econômico e de sua própria estrutura.

Por outro lado, a guerra criou na população certa dependência porque a maior parte das famílias viveu durante algum tempo sobre dependência de algumas instituições como o Programa Alimentar Mundial (PAM), Ministério da Assistência e Reinserção Social (MINARS) e as Igrejas.

Diante deste contexto de dependência, as pessoas “não se habituaram a criarem condições para saírem da situação em que viviam (...) recorriam ou faziam o possível para que todos se envolvessem quer fossem os encarregados como as crianças na luta pela sobrevivência, isso fez com que

muitas crianças fossem para rua” (HUMBERTA). Segundo ela essa tem sido também uma das dificuldades encontradas no desenvolvimento do trabalho na instituição porque “a participação dos jovens no processo de mudança às vezes é feita com alguma recusa, porque esperam sempre que seja dado, nunca conseguem enxergar que devem investir na sua própria mudança”.

Outro fator apresentado como desencadeador de crianças e adolescentes em situação de rua é a influência dos amigos como podemos observar no depoimento abaixo:

“Um outro fator também na minha maneira de ver é a questão da influência, muitas crianças eram influenciadas por amigos e companheiros que freqüentavam a rua e tinham aquele contato com seus familiares, então, outras crianças dentro da comunidade eram influenciadas por esses amigos e acabavam também indo para rua, conheciam aquela situação da rua e acabavam ficando na rua”. (MANUEL)

“E aquelas que de fato foram influenciadas pelas outras crianças que já viviam tais situações encontravam no seu exemplo de vida, no caso dessas crianças de rua, uma certa liberdade para conduzirem por meios próprios a sua vida, então também saíram dos lares porque os pais já tinham dificuldades econômicas para responderem as suas necessidades e porque o amigo da rua tinha grandes facilidades de conseguir dinheiro, conseguir alimento, então ele saiu. Foi ao encontro dessa vida que lhe foi mostrado como o quadro ideal”. (GASPAR)

Os sujeitos também apresentarem outros fatores que podem ser enumerados como desencadeadores das vivências de rua por crianças e adolescentes, como a falta ou ausência de políticas sociais por parte do governo, a falta de orientação dos pais.

“Aqui eu vejo alguns elementos, como por exemplo a falta de orientação dos próprios progenitores de acompanhamento também dos seus filhos e ausência também de uma política por parte das autoridades locais, do governo, para dar resposta aos problemas da criança (...) Todos esses elementos contribuíram para o surgimento do fenômeno crianças de rua em Luanda”. (GASPAR).

“Assim uma análise que possa ser feita é que as crianças não têm orientação dos familiares, não têm perspectivas, portanto não têm sonhos, porque muitas vezes, ligavam o aspecto ociosidade, portanto, ficar em casa não faço nada, o pai não vai me dar de comer, porque muitos deles não têm parentes assim direitos, os pais ou morreram ou estão em casa de parentes e os parentes também sobrevivem de atividades muito fracas de rendimento de maneira que às crianças tem que compartilhar na renda da família, portanto, têm que ir a rua para fazer alguns biscozinhos”. (CANDIDO).

Apontam-se também o aspecto cultural como fator desencadeador de vivências de rua especificamente para as meninas, fazendo com que estas, a partir da rua, sigam outras trajetórias de vida consideradas menos dignas na sociedade, mas que para muitas delas, se constituem em última alternativa para garantirem sua sobrevivência.

“Por outro lado, estava também se colocava a situação relacionada com a menina, portanto, ligando um pouco a questão tradicional porque a menina na sociedade angolana sempre foi vista como que não tendo prioridade na questão de estudo, então muitas vezes, portanto a sua ocupação era tomar conta dos irmãos menores, cuidar de pequenos negócios na porta de casa ou ir para o mercado vender, portanto, não tendo a oportunidade de programas de educação, restava muitas das vezes, prontos, recorriam também à prostituição como forma de sobrevivência, portanto, isto é mais ou menos ou basicamente aquilo que eu conheço com relação à origem que fazia com que as crianças fossem para rua”. (HUMBERTA).

Questionados sobre o que continua a influenciar hoje as crianças a irem e a permanecerem na rua já que vivemos atualmente o calar das armas os sujeitos afirmaram que o problema reside no fato de que, mesmo com o fim do conflito armado neste período de cinco anos a situação da família não mudou à medida em que continua ainda a passar pela crise econômica.

Muitas crianças que foram integradas nas famílias e nas suas zonas de origem deparam-se com situação que tinham deixado, contribuindo assim novamente no regresso destes para o centro da cidade onde minimamente encontram alguns recursos advindos de trabalhos que não apenas exercem, mas os atraem a permanecerem na rua como lavagem de

carros, revenda de produtos que adquirem em armazéns, prestação de serviços.

No entender dos educadores a problemática da gravidez na adolescência pode contribuir para que continuemos vendo crianças e adolescentes com vivências de rua se não forem atendidas e oferecidas às condições básicas as estas novas estruturas famílias que se criam no contexto contemporâneo.

“(…) continuaremos tendo crianças na rua sobretudo porque há um grupo de crianças que agora com 15 e 16 anos já engravidam e tem crianças que agora podemos de fato não é definir mas se não te respondem a necessidade básica das famílias e há crianças com 15 anos se engravidam nessa condição de vulneráveis, então vamos assistir ainda com certeza um aumentar do fenómeno crianças da rua porque problemas sociais que atingem a família ainda não têm grandes soluções”. (CANDIDO).

Há observação dos sujeitos que houve pequenas mudanças em relação à situação de crianças e adolescentes de rua no país e particularmente em Luanda, mas essas mudanças são tímidas, relativamente à questão da redução do número desta camada da população.

Há uma certa redução de meninos ou crianças na rua. Por um lado, porque as próprias crianças, também começaram a serem integradas na família ou reintegradas nas famílias ou então em famílias adotivas que começaram aparecer com interesses de ajudar essas crianças a saírem das ruas. Por outro lado, porque mesmo que de forma ainda um mucadinho tímida já aparecem algumas iniciativas de governo de colocar essas crianças nos lares ou então de fazer um outro acompanhamento fora da rua para as crianças e assim elas vão se integrando ou em famílias ou em lares e desaparece assim um mucadinho as crianças na rua, mas no entanto existem poucos que persistem por causa desta questão mesmo que é, a criança esta consciente que, a minha família não tem condições de me albergar em casa e aliás já tenho dois ou três irmãos que lá vivem comigo só que nós não temos pai, temos apenas a mãe e que também está abandonada, tem uma atividade precária economicamente, então eu prefiro ficar aqui agüentar e as vezes até mesmo na rua ele ainda tenta dado algum apoio aos irmãos que ele conhece, mas já não vive com ele, então a rua é deu um sustento imediato para não morrer de fome para muitas crianças, então ele fica lá e permanece com esse grupo com o qual ele vive na rua. (GASPAR).

Por outro lado as políticas do governo relativas à proteção e assistência à criança e ao adolescente ainda são fracas, pois o Estado tem-se mostrado que sozinho não é capaz de responder a demanda que existe e é neste contexto que surgem as associações e organizações não-governamentais.

Portanto as associações têm sido de fato a salvação, mas contudo o universo é grande não é, portanto, vão fazendo aquilo que podem, vão ajudando o governo, implementar as suas políticas na medida do possível, mas que ainda é incipiente dado o número de crianças e famílias desamparadas que existem. (HUMBERTA).

“As respostas não se solidificavam (...) os serviços sociais para menores esses ainda não se fazem sentir e assim que ligando esses aspectos ao aspecto instabilidade econômica das famílias, então ainda continua assistirem-se crianças na rua e porque nas ruas encontram alguma subsistência. (...) continuam na rua porque o pai, tio, mãe ou madrasta que muitas vezes dá o trabalho não está por perto dele, portanto, alguma falta também de educação faz com eu as crianças fugiam das suas famílias, mas também aqueles que têm ainda famílias aqui em Luanda”. (CANDIDO).

A ida para rua na maior parte das crianças e adolescentes não se deve apenas à busca de soluções para atenuar as situações de vulnerabilidade econômica vivenciada pela família, mas também pela busca da própria liberdade, pois a rua é um terreno de todos e sem regras, o que lhe torna um espaço diferente em relação à instituição. Aliás, a questão das regras interligadas a outros fatores contribuiu para que muitas crianças e adolescentes saíssem das instituições em que tinham sido acolhidas.

“Muitas delas já alegaram também o fato de que as instituições que acolhem criança no regime de internamento, também se queixaram que hábitos de trabalho, o controle de horário em determinadas alturas, uma atividade para lhes ocuparem não estão habituados, as crianças fugiram desses locais, de maneira que a rua é um lugar onde sentem-se livres, livres dos pais que podem chateá-los, padrastos ou das madrastas, portanto, das famílias que não os orientam e porque também rua é onde, onde encontrar uma coisa para se sustentar. Portanto, o fator guerra contribuiu e agora falta de eficiência na assistência a menores continua a contribuir para que ainda haja crianças nas ruas”. (CÂNDIDO).

Os relatos dos sujeitos mostraram que as primeiras crianças e adolescentes em situação de rua na província de Luanda foram provenientes de outras províncias do país, principalmente àquelas em que a instabilidade militar estava mais intensa. Essas crianças e adolescentes eram tiradas daquelas localidades onde a situação militar era muito difícil e, uma vez trazidas para Luanda eram colocadas diretamente na rua onde tinham que encontrar uma resposta para sua sobrevivência, uma vez que não conheciam a localização de seus pais e familiares próximas e nem muito menos haviam condições preparadas por parte do Estado para receber esta população. Posteriormente foi se juntando a este grupo também crianças e adolescentes da própria província de Luanda, cujas famílias começaram atravessar situações socioeconômicas difíceis.

“Então, um bom número de crianças que naquele período de 92 foi aparecendo pelas ruas da cidade de Luanda foram aquelas que foram trazidas pelos militares e colocadas diretamente na rua. Também e depois, essa situação foi se tornando cada vez maior, o número de crianças foi sendo cada vez maior, não só já aquelas que eram provenientes das famílias que fugiam da situação de guerra, mas também aqui já a nível da própria cidade, a situação social começou a se tornar cada vez mais difícil então, muitas crianças aqui também já viviam na própria cidade e cujas as famílias começavam a ter muitas dificuldades em termos econômicos começaram a encontrar a rua como uma fonte de sobrevivência ou uma maneira de tentar apoiarem os pais ou familiares na busca de rendimento para a própria família”. (MANUEL).

Questionados sobre a questão da solidariedade da sociedade em relação ao enfrentamento das situações vivenciadas pelas crianças e adolescentes no país e em particular na província de Luanda os sujeitos da pesquisa afirmaram que tem havido interesse e algumas iniciativas de jovens e de igrejas para se proteger esta camada da população.

“Quanto à questão solidariedade tem se verificado na sociedade angolana algumas tendências, algumas iniciativas, de se proteger minimamente a criança isto por parte de grupos das igrejas, isso por parte, também de forma individual e algumas pessoas, também grupos de jovens, essas são iniciativas que se vai verificando que começam a surgir agora, isto tem contribuído como o Gaspar disse para minimamente se reduzir o número de crianças na rua e tem contribuído para que outras crianças reconheçam que têm possibilidades de serem reintegradas, portanto, então, se disponibilizarem-se para tal, mas contudo volto a dizer continua ainda ser muito incipiente”. (HUMBERTA).

Porém os mesmos entendem que essas ações ou iniciativas desenvolvidas por estes grupos não são suficientes para responder às graves situações de exclusão, desigualdade, miséria, pobreza que enferma a maioria da população angolana. Trata-se de uma questão de responsabilidade do Estado, por isso, o mesmo deve providenciar mecanismos de enfrentamento dessas enfermidades que assolam a sociedade angolana e luandense em particular.

Diante deste cenário da guerra civil principalmente da sua intensificação após as eleições de 1992 é que surgem as várias organizações e associações com trabalhos de intervenção voltadas para população infanto-juvenil com uma preocupação para aqueles que se encontravam em situação de risco, tanto os que estavam em vivências de rua, de prostituição como os que viviam em situações de miséria, pobreza e vulnerabilidade social, no intuito de ajudarem o Estado.

Por isso é relevante ressaltar que apesar das minhas críticas em relação às atuações das Organizações Não-governamentais, tenho de reconhecer que no caso particular do contexto angolano elas serviram de tábua de salvação para maioria da população angolana para ajudar o Estado já que se mostra insuficiente na resolução de certas questões sociais.

“Eu penso que o Estado, prontos, é o responsável por isso, mas todos nós sabemos que o país, a situação que nós vínhamos vivendo durante muitos anos, então essa situação tornou-se insustentável posso assim considerar e há coisas que não digo que transcendam ao Estado para resolver, mas tornou-se uma coisa muito agonizado, é muita coisa, então há altura que o Estado está na medida do possível ir resolvendo, mas é insuficiente porque as coisas têm uma dimensão tão grande que o Estado não consegue resolver tudo. Por isso é que nós organização temos estado a fazer o mínimo para apoiar o Estado para atender esses casos que de fato ele não atende”. (DOROTEIA).

Questionando os educadores se têm tido alguns cursos de capacitação e formação, todos foram unânimes em afirmar que sim, pois tem sido uma prática da organização desenvolver tais atividades no intuito de proporcionar-lhes conhecimentos teóricos e práticos que lhes possibilitem realizar as ações com qualidade visando os objetivos institucionais. Normalmente os cursos de capacitação e formação têm início antes da implantação dos projetos e no decorrer do processo da execução. Estes cursos de capacitação e formação se traduzem em seminários, workshops e palestras que são realizadas pela própria organização como em outras organizações que trabalham com os mesmos segmentos da população.

“Nós temos realizado alguns seminários em que muitas vezes os palestrantes são externos a organização, também é uma prática muito da organização Candengues Unidos sempre que se começa um projeto fazer uma capacitação do pessoal dentro desse novo projeto que se arranca e fora disso temos os seminários com outras organizações, os Workshops em que participamos para ir também treinar, capacitar ou melhorar o conhecimento dos técnicos. (GASPAR)

“Relativamente à questão de capacitação é uma prática da organização Candengues Unidos de refrescamento de seus técnicos para melhor responderem aos problemas encontrados com os grupos com os quais trabalhamos. Eu referia neste contexto àquelas situações em que somos participamos em seminários direcionados muitas vezes para as áreas das quais estamos ligadas isso talvez nos tornou ou tornou a organização, uma organização com áreas especiais, e também diria que também é toda uma preocupação de cada um dos técnicos procurar nas formas de intercambio com as associações quer dentro ou fora do país para aumentar o seu nível de competência em relação ao trabalho”. (HUMBERTA).

“Em relação à questão da formação, é uma prática da organização Candengues Unidos investir nesta área para melhorar a qualidade e a eficiência de intervenções de seus técnicos. Já tive a possibilidade de participar em várias formações e melhorar substancialmente a minha qualidade técnica (...) há todo um interesse da própria organização em melhorar a qualidade técnica dos seus educadores ou das pessoas que trabalham na organização e juntando aí são aquelas outras formações que se vão realizando refrescamento e as outras formações que se vão se realizar”. (MANUEL).

“A organização na qual trabalho, já tem uma longa experiência de trabalho e é conhecida, portanto, compromete-se de verdade em contribuir na formação de direitos da criança e preservá-los de maneira que isso tenta demonstrá-lo a partir dos mecanismos que cria dentro da instituição para que responda as preocupações ao nível dos problemas sociais ligados aos menores. Formações existem uma prática dentro da organização já beneficiei lembro das que estou desde o ano passado, portanto, de duas formações” (CANDIDO).

Nos depoimentos foi possível realmente perceber a preocupação e o interesse da instituição pela formação dos educadores, pela disponibilização de um período do dia para os mesmos continuarem os seus estudos como aconteceu na formação do curso médio de educador social e agora no curso superior de Serviço Social. Segundo os sujeitos o curso médio de educador social foi fundamental para os resultados que alcançam na instituição, pois “é um curso que mais ou menos dentro do seu currículo tem uma série de instrumentos que permitem a pessoa ou estudante que frequenta o curso ter capacidades para trabalhar com as comunidades, ajudar as comunidades a se desenvolverem, para ajudar grupos, quer dizer aprende-se uma série de dinâmicas” (MANUEL).

Há também uma avaliação positiva por parte dos sujeitos em relação aos cursos de capacitação e formação que têm tido como podemos observar nos depoimentos abaixo.

“Então, é toda uma formação contínua que nós temos ao longo da nossa intervenção dentro da organização e são seminários que quanto a sua avaliação considero bastante positivo na medida em que nos são transmitido novas técnicas, novas abordagens e novas estratégias também para trabalharmos com os nossos grupos ou com os grupos vulneráveis que são aceitos nos diferentes projetos que nós temos dentro da organização. São competências novas que se adquirem e que nos ajudam então a melhorar cada vez mais ainda o nosso trabalho”. (GASPAR).

“avaliação que faço delas é positiva na medida que as formações são os mecanismos de refrescamento, de atualização e também de chamada de atenção aos próprios técnicos a fazer com que comprometer-se cada vez mais com o trabalho que fazem para melhorar essa qualidade”. (CANDIDO).

Entretanto, apesar de os sujeitos reconhecerem a importância destes cursos de capacitação e formação em alguns momentos entendem que eles são repetitivos.

“Por um lado também nós temos questionado que alguns seminários são autênticas repetições, já não corresponde as expectativas daquele técnico (...) vamos falar do problema sobre VH/sida ou problema da sexualidade da criança e do adolescente são os mesmos, algumas das vezes tem sido esses mesmos oradores, mesmos temas e a mesma metodologia de apresentação, os mesmos problemas sendo refletidos, as mesmas soluções a serem apresentadas e as vezes cansa, e há outros que são de fato novidades e começamos a compreender que são novas formas de ir dar respostas as diferentes problemas que a sociedade nos apresenta para transformamos o encaminhamento dessa nossa intervenção social”. (GASPAR).

“os seminários de capacitação e refrescamentos dependendo de quem são os oradores são apresentados também com uma certa qualidade, e sempre se vai buscar algo dessas formações apesar de que muitas vezes são formações repetitivas em alguns casos, mas sempre se vai buscar algo de nova em função do contexto, em função da análise que se faz dessa reflexão”. (MANUEL).

Segundo os educadores, o problema não está na formação em si, mas nos meios que dispõem para materializarem os conhecimentos adquiridos nos cursos de capacitação e formação. Os sujeitos entendem que para além da formação, a instituição também deveria possuir condições que viabilizassem a efetivação dos novos direcionamentos advindos das capacitações e que a

própria instituição se compromete a realizar, já que muitas vezes a formação pode ficar no vazio se não houver meios de sua operacionalização.

“Para mim se calhar o problema não é as formações na instituição porque muitas delas são muito bem propositadas é uma experiência de que as formações são dadas, capacita-se o técnico para responder, mas o lado complementar essa que tenha meios para aplicar tanto os conhecimentos e esses meios dependem de financiamento por exemplo de uma experiência de que, quase que o projeto em que trabalhamos parava porque não tinha financiamento. Portanto, para mim são formas coisa muito importantes, mas também condições para a própria organização continuar a atuar para aquilo que se comprometem. (...) Portanto formações, mas também que haja sempre mecanismos ou fontes de financiamentos, pois muitas vezes as formações podem correr o risco de se perderem quando deparados com problema de financiamentos para aplicar determinados projetos”. (CANDIDO).

Há por outro lado, um acompanhamento por parte da organização do trabalho desenvolvido pelos educadores com a finalidade de perceber e medir os resultados e posteriormente projetar novas ações em função do que tinha sido feito. O acompanhamento é feito através de reuniões previamente programadas, dos relatórios elaborados e apresentados pelos educadores após cada atividade e pelas informações vindas de cada área de trabalho da organização, pois assim como a capacitação e formação, o acompanhamento dos trabalhos também faz parte da política da organização.

(...) com regularidade nós temos os encontros de planificação por projetos, por áreas e nesses encontros de planificação participam os ativistas comunitários, participam os coordenadores de cada uma das áreas, os educadores e inclusive dentro das disponibilidade comunica-se com antecedência a diretora e caso haja disponibilidade ela, também se faz presente, a esses encontros ou outras colegas de áreas que estejam disponível para acompanhar os encontros. Depois nós temos que apresentar esse plano que é aprovado pela organização e a sua materialização obriga a um acompanhamento de alguns colegas de outras áreas e normalmente também existe aquele momento, em que os coordenadores das diferentes áreas reúnem-se ou partilham a experiência de como está funcionar uma ou outra área e também partilham atividades, não é, vão para uma determinada atividade, dois ou mais coordenadores de áreas diferentes e cada um vê como outro está fazer a sua intervenção, ajuda-lhe a melhorar fazendo uma avaliação depois uma autocrítica do seu trabalho e para além disso se tem, então o

relatório final que agente apresenta regularmente e as visitas de acompanhamento que são feitas. (GASPAR).

“Nós temos as nossas reuniões de planificação e avaliação onde são apresentados aquilo que foi feito no terreno e também a par das reuniões de planificação e avaliação existe dentro dos próprios projetos a componente de monitoraria”. (...) a gestão de planificação e avaliação é uma das metodologias que a organização tem para fazer o acompanhamento das suas atividades (MANUEL).

“(...) existe sim acompanhamento que é feita por parte dos educadores através de documentos como relatórios, e as conversas também ocasionais da vida de cada área de atuação todos esses meios acho que têm servido para toda instituição estará corrente do que e o trabalho de cada educador nas suas áreas em que estão entregues”. (CANDIDO).

Nos relatos, os sujeitos afirmam que, além do acompanhamento interno feito pela organização existe também o acompanhamento do próprio doador ou financiador do projeto que visita as atividades que são desenvolvidas, assim como os demais parceiros que trabalham com a questão da infância e adolescência quer em redes como em projetos isolados que muitas vezes desejam conhecer uma determinada experiência desenvolvida na instituição.

No final das visitas solicita-se uma avaliação do trabalho dentro daquilo que puderam perceber e isto constitui um documento de análise para a equipe que desenvolve a intervenção com o grupo. Por outro lado, avaliação e o acompanhamento não se restringem às atividades desenvolvidas, mas também ao nível da contabilidade financeira para garantir a transparência da gestão. A prestação de contas é feita pela coordenação de cada área de atuação que compõe a instituição.

Como apresentamos anteriormente, a instituição desenvolve diversas atividades voltadas principalmente à promoção dos direitos das crianças e adolescentes, de criação de espaços para que os mesmos discutam

seus próprios problemas, busquem e apresentem propostas que proporcionem soluções significativas que vão ao encontro das necessidades dos sujeitos aos quais se destinam tais ações, assim como campanhas de sensibilização e divulgação dos direitos das crianças.

Outras atividades são: produção de material informativo sobre direitos das crianças, desenvolvimento de noções e habilidades profissionais, de educação sexual tanto para as meninas como rapazes, resgate de atividades lúdicas assim como o fomento da vida associativa na medida em que “acreditamos que o grupo tem uma grande probabilidade de influenciar quer a vida do indivíduo como também a mobilidade da própria sociedade (...) promovemos os grupos e, a partir desses grupos capacitamos os adolescentes em vários domínios da vida, quer do ponto de vista moral, do ponto de vista humano como do ponto de vista profissional” (GASPAR). Essas atividades são de várias ordens como podemos observar:

“Nós temos realizado uma série de ações que vão desde a criação de espaços para discussão de problemas, análise e apresentação de propostas de solução, é, o enquadramento de jovens no ensino, que seja, no sistema formal ou informal em função das possibilidades e das disponibilidades que assim nos apresentam, enquadramento de jovens em centros de formação profissional, a criação, organização de palestras, workshops e outros”. (MANUEL).

Segundo os educadores, as atividades desenvolvidas na instituição podem ser consideradas de prevenção e recuperação.

Prevenção significa todo um leque de atividades que podem ser, pode constituírem interesses e atrativos para crianças que vivem em situação de risco e que estão, é, que vivem na periferia da cidade de Luanda. E as de recuperação são para além das atividades dos interesses que se possam criar, também são atividades para integrá-los dentro de um sistema de educação normal, para integrá-los na sociedade e na comunidade e todo um quadro das ações também que visa dá-los orientação para que eles se organizem pessoalmente. (HUMBERTA).

Por outro lado enquadram estas atividades como pertencentes ao ensino alternativo que Humberta define como sendo aquele “que é dado para que as crianças recuperem os primeiros anos de escolaridade básica”. Há uma preocupação por parte da instituição em envolver as famílias no processo de execução das mesmas, bem como das demais instituições existentes nos municípios onde estão localizados os centros da instituição. Nota-se o interesse da instituição em conhecer os vários problemas e as reais dificuldades vividas quotidianamente pelas famílias no intuito de garantir um atendimento adequado e integrado.

A instituição também facilita o processo de enquadramento destes adolescentes após a formação e depois de atingirem a juventude através de contatos com empresas que possam absorver esses jovens, na perspectiva de garantir o primeiro emprego.

Para a realização de toda esta gama de atividades, a instituição se apóia na perspectiva da metodologia participativa, principalmente naquelas atividades em que os espaços de reflexão se fazem necessário para facilitar e proporcionar maior interação entre educadores, crianças e adolescentes e participação dos mesmos, particularmente, em trabalhos de grupos. Outras metodologias também usadas são: representação artística por meios de desenhos, teatros, encenações, campanhas, visitas domiciliares e visitas de campo e técnicas.

“(…) visitas a lugares que lidam com as atividades de direitos, por exemplo a criança em grupos específicos, levamos para visitar o centro julgado de menores por exemplo e lá, é contatam as pessoas que trabalham dessa temática, também outras ocasiões, metendo em contato com as crianças com personagens como a polícia que lida com os direitos e imposição das normas, portanto várias formas usamos para fazer com que as crianças tenham consciência dos seus direitos”. (CANDIDO).

“Nós temos utilizado freqüentemente campanhas de sensibilização em locais públicos onde é o grupo alvo, fundamentalmente, onde o grupo alvo desenvolve suas ações, por exemplo, em alguns mercados da capital, visto que o grupo alvo são crianças e adolescentes, e jovens que desenvolvem atividades geradoras de renda. (...) Também utilizamos as atividades recreativas e culturais como meio de divulgação e promoção dos direitos das crianças, organizamos palestras, organizamos debates para facilitar a discussão, para permitir com que os adolescentes e jovens possam exprimir seu pensamento, e a partir daí então, exteriorizar aquilo que trazem dentro de si e buscar soluções para dar resposta a algumas situações”. (MANUEL).

É importante ressaltar que as campanhas em algumas circunstâncias se constituem também com atividades. Podemos observar isso no relato deste último sujeito: “Fazemos campanhas de divulgação através de, da comunicação oral, fazemos campanhas de divulgação através da distribuição de alguns materiais que são produzidos como folhetos desdobráveis”. Para o trabalho desenvolvido a instituição também se faz valer da metodologia de criação dos comitês com a representação de jovens das várias organizações e instituições que trabalham com crianças, adolescentes e jovens, fóruns de discussão e redes municipais.

Nos fóruns são traçadas as políticas e as atividades que respondam às diferentes necessidades dos beneficiários, já nas redes, os jovens são agrupados de acordo com o âmbito da atuação da sua organização ou da sua localização geográfica. O comitê tem como finalidade:

“(...) aprovar, melhorar, e junto com os jovens discutir os planos de atividades a desenvolverem, é a partir daí conseguimos compreender que eles se torna um protagonista, um participante do diálogo social e também dá sua cara a sociedade, já não é alguém desconhecido, aproxima-se às instituições públicas e essas estratégias lhe facilita. (GASPAR).

Em relação aos objetivos que norteiam as atividades desenvolvidas pela instituição destacamos:

“(...) alcançar em paralelo com os programas do governo a reintegração social dos jovens e crianças que são atendidas, portanto, isso implica que, portanto, se desenvolvam toda uma série de caminhadas até que seja possível reintegrar maior número possível de crianças, tornando mais aliviada a vida das famílias, e tornando as comunidades um pouco mais capacitadas para que se faça de fato o atendimento das crianças em todos os níveis possíveis”. (HUMBERTA).

“Da maneira geral os objetivos que se propõe alcançar com as atividades educativas é que as crianças comecem a se sentir consciência a seu valor na família, independentemente das dificuldades que as famílias vivam, de que não as podem manter nos lares porque há pobreza, mas que também a rua não é a solução. (...)a maior parte delas reconheçam o seu valor na família e porque também em outras ocasiões abordamos a questão da família, por haver insuficiências de serviços (...)preservar os seus direitos, e que os direitos da criança se promovem dentro das famílias”. (CANDIDO).

outro objetivo que se busca alcançar no trabalho com os adolescentes e jovens é que esses mesmos adolescentes e jovens sejam autores participantes para a busca de soluções dos seus próprios problemas e também buscamos a divulgação, que os direitos das crianças sejam divulgados, que os direitos das crianças sejam promovidos e que os direitos das crianças sejam respeitados, não só conhecidos, mas também respeitados pelos próprios adultos e pela própria sociedade. Buscamos também é, soluções entre os diferentes autores que trabalham para a promoção e desenvolvimento das crianças para então, encontrar soluções não a nível individual, mas soluções a nível mais global ao nível dos diferentes autores. (MANUEL).

“Valorizar o associativismo e a dinâmica do grupo como instrumentos para alterar os comportamentos negativos dos jovens, por outro lado, capacitar, treinar os jovens para garantir a sua participação efetiva na transformação da sociedade e também tornar presente os jovens na estrutura social existente no país”. (GASPAR).

Na visão dos sujeitos as atividades desenvolvidas têm contribuído para mudanças de vida nas crianças e adolescentes atendidas na instituição e de suas famílias à medida em que proporcionam maior responsabilidade sobre os seus comportamentos, a construírem suas identidades, que satisfaçam o processo de socialização exigido para sua integração na sociedade, maior facilidade de contatarem e interagirem com as estruturas governamentais, bem como com demais serviços que a sociedade oferece.

“Creio que as atividades da Candengues Unidos têm contribuído na educação para mudança dos beneficiários nomeadamente, particularmente na questão de centro, aumentando os níveis de auto-estima capacitando-os para enfrentarem ou recuperarem as suas dificuldades, facilitando o acesso para as instituições que zelam pelos seus direitos, sensibilizando a sociedade para que sejam garantidos os seus direitos e desenvolvendo com convívio entre as crianças e a própria família”. (GASPAR).

“Sobre as formas pelas quais podemos medir as mudanças que resulta da ação educativa dos Candengues e de uma maneira particular dos centros, já faz sistematizar em duas perspectivas, perspectiva psicoemocional, se olharmos para os grupos de crianças nas ruas, elas começam a mudar porque participaram das atividades do grupo daquelas que por meio da recreação promovam sua auto-estima. O nível de auto-estima é muito baixo porque na rua são discriminadas, mas no centro já começam a encontrar aceitação, isso já muda. O centro mostra e vai aconselhando para a necessidade de mudança sobre a valorização que devem aos poucos ir assumindo da própria vida como que condição de reduzir o uso da gasolina e de outras drogas que conseguem aí na rua, isso já começa se verificar que o número de meses que inalam a gasolina ou se drogam começam a mudar. O nível social comportamentos concretos podem ser já medidas por tudo, porque muitas delas que durante 6 meses não procuravam suas famílias agora já as procuram, portanto, já dizem que a semana passada há duas que foi a casa de seus pais, então já se interessam pelas questões da família e porque nos centros aprenderam que na rua não é lugar para estar, nelas não vão se desenvolver, não vão ser valorizadas”. (CANDIDO).

“(…) também ajuda como já foi aqui referenciado, e bastante, a levantar a auto-estima e a valorizar na medida em que o indivíduo depois de, por exemplo, ter uma formação profissional está mais habilitado para concorrer para uma vaga no mercado de emprego, para concorrer em igualdade de circunstâncias com outros indivíduos, que também tenham a mesma formação, e tenham as mesmas habilidades e capacidades”. (MANUEL).

Por outro lado, as mudanças também se verificam no crescimento da mentalidade de consciência de direitos quando há violação de seus direitos por parte das crianças e adolescentes. No que se refere à questão da auto-estima que tem sido, pelo que pude perceber nos relatos dos sujeitos, como um dos resultados mais visíveis, acontece porque os trabalhos educativos têm se centralizado no sentido de levar as crianças e adolescentes a compreenderem que são iguais a qualquer outra criança e o que muda, simplesmente é a condição social, ou seja, elas estão numa condição social

mais ou menos diferenciada e que têm os mesmos direitos que qualquer outra criança ou adolescente.

Para justificarem seus depoimentos ou relatos, apóiam-se nas atividades e palestras relacionadas à HIV/sida nas quais buscam ajudar despertar no indivíduo a valorização pela vida, a mudança de comportamento em relação ao sexo, à sexualidade, à própria pessoa humana, ao respeito pela vida, a sua própria vida e a vida de outrem, bem como na profissionalização das meninas, pois entendem que os cursos profissionais de culinária, pastelaria e outros, desenvolvidos com esse público alvo, contribuem e ajudam para que elas tenham alguma forma de responsabilidade, ajudam na sua sustentação e previnem outros problemas que leva as crianças e adolescente em vivências de rua.

“(…) a profissionalização que se providencia a jovem rapariga vai prevenir a situação atual de vulnerabilidade e pode prevenir igualmente no futuro esta tendência de vir parar crianças para rua porque já tem alguma coisinha para comerem em casa que é fruto do cursinho que mãe tenha feito e que agora dá certa rentabilidade, portanto, se converte na fonte de renda da família e previne o êxodo das crianças para rua”. (CANDIDO)

Outra mudança que podemos apontar está relacionada à própria conduta das crianças e adolescentes a partir dos comportamentos que hoje são completamente diferentes dos comportamentos que tinham quando começaram a freqüentar as atividades da instituição. Participam em algumas ações nas comunidades em que estão inseridas, principalmente em campanhas de limpezas e palestras de sensibilização o que contribuiu para que a comunidade passasse a ver-lhes de maneira diferente, com outros olhos, diferente do antigamente.

Muitos dos que conseguem emprego estável através do encaminhamento da instituição ao proporcionarem a estabilidade familiar em termos financeiros, passam a ser vistos diferentemente pela própria família na medida em que assumem responsabilidades sobre a sobrevivência da família.

Em relação às famílias, os sujeitos apontaram que vêm observando alguns indicadores que os levam a perceber de fato que há mudanças nos comportamentos familiares, principalmente quanto à participação e vontade de colaborar com os programas, trabalhos e atividades desenvolvidas nos centros da instituição, bem como a responsabilidade mostrada quanto aos seus papéis de educadores, tanto em matricular as crianças e adolescentes nas escolas como de tratar os documentos de identidades dos mesmos para que possam se ingressar numa escola, principalmente com relação à importância da educação das meninas, como podemos observar no depoimento abaixo:

“(...) as famílias agora tentam organizar a vida doméstica em função, de um princípio porque antes a educação dos filhos praticamente diferenciada é que os meninos tinham mais tempo para irem a escola e as meninas muitas delas se queixam que o pai ou a mãe, a tia ou os tios a detém em casa para atividades domésticas de maneira que se atrasam na escola ou não têm bom rendimento, ou o número de crianças na escola, portanto, crianças do sexo masculino superava o feminino, agora verifica-se as mudanças que as próprias famílias já se interessam, isso porque no contatos com essas famílias por meio de encontros, reuniões periódicas que temos com os encarregados de educação em que apelamos para este aspecto, da importância da educação, que integre, portanto, que não discrimine, que o menino pode ir a escola e a menina fica em casa para lavar os pratinhos ou para arrumar a casa e depois quando acabar é que vai a escola, portanto, começaram a mudar muito de maneira que esse, é um elemento muito importante que as próprias famílias começam atribuir a família como sendo detentora do papel ou responsabilidade do participar nas atividades dos centros. Portanto, as crianças, meninas já podem ir à escola porque já não ficam retidas nas casas para trabalhos domésticos, as próprias famílias já começam a se preocupar com respeito à educação das meninas”. (CANDIDO).

Outra mudança apresentada em relação a família é o convívio familiar.

“(…) também se coloca a questão do convívio, quando nas algumas casas o convívio antes tornava impossível, não é, por intolerância quer por parte criança, como por parte da própria família. Começa-se a verificar que os níveis de intolerância diminuem, já há mais maior aceitação quer por parte da criança como há maior aceitação por parte dos encarregados”. (HUMBERTA)

Um aspecto levantado na discussão com os educadores foi a questão das facilidades que os mesmos encontravam na realização das atividades. Entre as facilidades apresentadas enumeramos: a vontade das crianças, adolescentes e jovens de mudarem a situação, ou seja, de darem novo direcionamento de suas vidas, a existência de outros atores sociais que trabalham e desenvolvem atividades na mesma vertente para responder as suas necessidades e carências, assim como o envolvimento de algumas instituições do Estado como parceiros.

“As facilidades que encontramos para a realização das atividades estão ligadas sobretudo no grupo com o qual nós temos estado a trabalhar. Há um enorme interesse das crianças mesmo de rua, é mudar de vida, há um enorme interesse também delas de, portanto, de contatarem os próprios familiares. E há um interesse que é muito curioso que é, o de, portanto, a vontade que existe imensa de estudar seja em que situação ela estiver a viver, portanto, isso de fato tem facilitando de que maneira o trabalho, tem proporcionado condições para que o contato com as crianças seja possível e tem facilitado também o nível de compreensão das famílias em relação ao regresso das crianças para o seu convívio”. (HUMBERTA).

“As instituições do estado são nossas parceiras e dedicam a sua atenção para trabalharmos em prol dos adolescentes e dos jovens, depois a existência de pequenos recursos ainda não, assim de uma forma desejada, mas recursos que já facilitam, quer material de financeiros no caso que facilitam a realização de determinadas atividades e determinados eventos para responder então as necessidades dos jovens. E por outro lado, a organização que as comunidades hoje se apresentam, a sua estrutura facilitam-nos também o contato com o grupo ou com as lideranças da comunidade, e esses têm uma certa a aceitação no trabalho que agente vem desenvolvendo”. (GASPAR).

Na visão dos sujeitos de nossa pesquisa, outras facilidades apreendem-se com o compromisso institucional em organizar serviços e financiamentos para manter atividades em prol da criança, do adolescente e do jovem, assim como o quadro de funcionários e educadores contratados pela instituição.

“(...) vejo também que as facilidades estão no próprio pessoal que é contratado pela organização que é um pessoal selecionado e com qualidades para trabalhar com crianças em situação difícil ou crianças em situação de risco. E essa facilidade podia se ampliar ainda na medida em que esse pessoal fosse cada vez mais treinado, cada vez mais treinado com outros tipos de conhecimento, outros tipos de dinâmicas, em função da dinâmica da própria vida, em função da dinâmica das mudanças que vão se operando a nível social, então, que esse pessoal fosse cada vez mais atualizado para responder sempre e melhor as necessidades do grupo alvo com quem trabalham”. (MANUEL)

Paralelamente à questão das facilidades perguntou-se aos educadores quais seriam as formas para se ampliarem as atividades. Dentre as várias formas apontadas está o envolvimento da sociedade e os demais atores sociais, mas no entender dos sujeitos para que isso seja possível há necessidade de ampliar-se o diálogo entre a sociedade civil, o Estado e os parceiros internacionais, esperando destes uma maior contribuição no trabalho de intervenção que se faz com os grupos mais vulneráveis da sociedade.

Quase todos os depoimentos apontaram a necessidade de uma maior participação do Estado nos trabalhos direcionados às crianças, adolescentes e jovens, assim como o trabalho em rede, constituindo-se também como facilidades para ampliação das ações já realizadas com esta população infanto-juvenil.

“Eu estava a olhar para o lado de ações conjuntas porque o problema da criança não pode ser resolvido por uma ação única de uma organização, mas e fazer lembrar que ao sublinhar atividade que tem sido desenvolvida dentro dos Candengues que essa de promover redes municipais, experiência que acho muito importante que ajuda a encontrar facilidades ou as aumente em função da avalanche do número de crianças que continua a crescer nos nossos centros e muitas vezes encontram insuficiências na resposta dos seus problemas. O trabalho já aos poucos vai se auto-divulgando e revelando sua importância, e por meio disso também o próprio Estado seria outra forma de facilitar que o trabalho seja bem feito, portanto vinculando-se nas associações, portanto, a experiência de rede para mim é uma das ricas oportunidades de tornar fácil o trabalho para intervir na temática criança”. (CANDIDO).

Existe na verdade uma indicação por parte dos educadores de uma maior mobilização das comunidades para que estas se sintam também responsáveis dos seus problemas assim como do próprio Estado como já nos referimos anteriormente.

“A ampliação para nós passaria por mobilizar as comunidades, mobilizar o maior número possível de crianças, passaria por divulgar um pouco mais o tipo de ação que a Candengues Unidos tem vindo a implementar, nos focos de rua como nas comunidades, e passaria também por cativar um mucadinho os interesses das instituições estatais, portanto, em reconhecerem que há de fato, há realmente trabalho que se faça em relação ao potenciais dos beneficiários e reconhecer que, portanto, há que dar um pouco mais de atenção as associações que trabalham nesta vertente”.(HUMBERTA).

Por outro lado, foram também enumeradas algumas dificuldades que os educadores encontram no desenvolvimento do trabalho junto às crianças e adolescentes, principalmente o aspecto da falta de recursos financeiros que criam certas limitações para aumentar o quadro de educadores.

“Relativamente às dificuldades eu apontaria as seguintes: são alguns limites relativamente a recursos, porque os nossos centros funcionam na base de projetos e, portanto, são projetos que têm principio e têm fim. No fim há sempre limitações porque são limitadas as condições para satisfação das necessidades apresentadas pelos beneficiários. Outra grande dificuldade que eu poderia apontar também é a falta da função das responsabilidades na algumas tarefas das instituições governamentais, e, portanto o trabalho das Candengues chega a um determinado nível que quando necessita da intervenção das instituições estatais quase não se verifica quase que se deita a baixo o trabalho realizado”. (HUMBERTA).

Em relação às dificuldades eu já vou desfazer logo de cara de um aspecto que já se referiram os meus colegas que é o de recursos, portanto a economia ou falta de sustentabilidade em termos de recursos para atividades que a organização se propõe a desenvolver, pois, porque a organização sobrevive de financiamentos. Financiamentos nunca são garantias permanentes, uma experiência concreta é que, fizemos por exemplo em atividades dos centros é o fato de que, as atividades dependem de uma instalação, portanto, que depende também de rendas, portanto, quando falta financiamento para pagar as rendas do centro muitas vezes até ficam ameaçados portanto, isso é o sinal de que a organização por mais vontade em preparação emocional que têm compromisso, que tem de lutar e preservar os direitos da criança, então se encontram com dificuldades em relação a recursos, portanto, esses recursos podiam vir de várias fontes, mas a oficial deveria ser aquela que as torna-se relativamente sustentáveis, que podia ser a partir de uma linha fundamental, portanto, de um fundo do Estado, que reconhecesse o valor das instituições que lutam por direitos da criança e sustentasse as atividades para além de sobreviver de financiamentos que muitos desses financiamentos agora ficam condicionados ao fator guerra que já não existe, antes era porque que existia guerra para ajudar as crianças deslocadas ou vindas das províncias e agora não há guerra e as instituições financeiras já dizem que deveria ser o próprio estado a se comprometer deste tipo de atividades, ainda não temos este compromisso, assim como desejamos. (CANDIDO).

“Várias são as dificuldades que nós encontramos fundamentalmente do ponto de vista material são as piores, as maiores dificuldades na medida em que a carência nos limita também as nossas ações com os grupos e porque sentimos dos beneficiários uma ânsia ou uma vontade de crescer, de ampliar as suas atividades. Para além das dificuldades material também temos a dificuldade com o pessoal, nós temos uma limitação de pessoal para desempenharmos nossas atividades devido os custos que temos, depois uma outra dificuldade também que encontramos é do ponto de vista da atitudes dos indivíduos”. (GASPAR).

Cabe ressaltar que a dificuldade de atitude contida no depoimento acima se refere diretamente à falta de cultura voluntária na sociedade angolana. Segundo ele essa cultura não está ainda enraizada no comportamento da maioria da sociedade, pois são poucas pessoas que, de forma voluntária, aceitam colaborar nos projetos desenvolvidos na instituição.

Outra dificuldade apontada foi a própria instabilidade em que o país esteve mergulhado que fez com que crianças, adolescentes e jovens fossem influenciados quer nas suas atitudes como na sua fixação em determinadas localidades, tendo contribuído em certos momentos na

interrupção de contatos com estes sujeitos. Junta-se a essas dificuldades já apontadas a frágil cultura ao do respeito do direito.

“Entre nós ainda temos uma cultura muito limitada sobre o direito da criança e na alguns casos, encontramos relações visíveis, as pessoas vem indivíduos adultos e familiares ou não, violarem fortemente os direitos da criança, mas ainda temos aquele conceito de, “o filho é meu ou meu sobrinho, eu é quem cuido eu é que sou responsável de educação, então eu faço aquilo que quiser e a sociedade não tem nada a ver com isso porque eu é que sou o responsável dele”. Não há entre nós ainda aquela cultura de denúncia da violação dos direitos da criança, do respeito por esse direito”. (MANUEL).

Segundo os educadores, questionados sobre a superação dessas dificuldades afirmam que passam por várias questões envolvendo políticas sociais, assim como a promoção e divulgação de direitos dessa camada da população infanto-juvenil.

“Pensamos que a base para superar essa dificuldade é, passa por uma entrega de todos e também por uma série de políticas que não depende só da nossa organização, mas senão mesmo, de organismo que tutela as políticas sociais no país e também por outro lado do trabalho de continuidade que temos que fazer com a criança, porque às vezes a gente busca os resultados e alguns deles imediatos e quando a criança nos propõe a um resultado como um processo longo, então um mucadinho de mais paciência demais acompanhamento com a criança podem ser também alternativas para ir superando essas dificuldades”. (GASPAR)

“(…) eu penso que uma das maneiras de superar essa dificuldade é divulgar cada vez mais, promover cada vez mais entre nós a cultura de direito, a cultura do respeito, a cultura da cidadania, fazer com que os indivíduos, quer dizer, a sociedade esteja consciente que o indivíduo tem direitos e que esses direitos devem ser respeitados seja por quem for, então, só através de programas de promoção, de divulgação dos direitos é que podemos, então ajudar a ultrapassar essa dificuldade que ainda vivemos na nossa sociedade”. (MANUEL).

“A superação eu creio que passaria mesmo (...) um pouco mais das instituições estatais, passaria também se calhar pela dinamização de redes de gestão a nível dos municípios, talvez fortificasse melhor as ações de uma e de outras. Passaria também por aquela criação de atividades extra-sustentáveis a partir da própria organização, que pudessem assegurar o percurso que se pretende ao longo dos projetos. Portanto, o que tem se dificultado porque Angola, país como é, tem se debatido com imensas dificuldades para ampliação de recursos quer materiais como econômicos, então, portanto, não possibilita que essas atividades de renda passam configurar-se geradoras de rendimento, que se façam com uma relativa

possibilidade de se expandir e, portanto, isso vai até certo ponto”. (HUMBERTA).

Questionamos os educadores quanto aos resultados do trabalho que realizam na instituição com as crianças e adolescentes. Destacamos o melhoramento do nível acadêmico dos beneficiários, ou seja, das crianças, adolescentes e jovens que participam das atividades oferecidas na instituição, principalmente na formação profissional que tem contribuído na aquisição de habilidades que possibilitam aos beneficiários concorrer ao emprego ou a criação do próprio negócio. Outro resultado visível está relacionado ao maior conhecimento de direitos por parte das crianças, adolescentes e jovens.

“ (...) também a nível dos encontros que organizamos e debates fundamentalmente na questão dos direitos da criança notamos como resultado um melhor e maior conhecimento com os próprios direitos e a capacidade de os próprios jovens começarem a falarem dos seus próprios direitos e a utilizarem, quer dizer, utilizarem esses instrumentos para buscar respostas para os problemas que eles vivem no quotidiano. (...) outros resultados que podemos observar são: a capacidade, depois de um certo tempo de convivência, a capacidade de interação entre os jovens e adolescentes nos diferentes grupos, quer seja ao nível dos grupos de debate nas comunidades quer seja em encontros onde estão um grupo maior ou quer ainda sejam em debates onde participam pessoas que são estranhas ao grupo. Eles vão ganhando habilidade, vão ganhando confiança e conseguem depois exprimir aquilo que é o seu pensamento já sem medo ou já sem receio, porque ao longo do tempo foram adquirindo algum treinamento e esse treinamento lhes dá a capacidade para depois utilizarem esses conhecimentos, assim numa primeira fase em termos de resultados observados podemos adiantar esses”. (MANUEL).

“(…) mas aquilo que já nos anima e por isso merece que se chamem também resultados animadores, é o fato de que no que diz respeito a atividade de sensibilização dos jovens, das crianças e dos adolescentes sobre os direitos que têm no centro já observamos que eles invocam os seus direitos na questão de que, sou criança, tenho direitos e também na algumas ocasiões os pais nos afirmaram que essas crianças já falam de seus direitos embora não de maneira assim sistematizada. (...) também falam deles na família, portanto, o pai é que tinha de providenciar o mínimo para a criança estar na escola para que tenha o mínimo de alimentação e sustentar a sua vida na escola, ter um caderninho, esses tipos de direitos já são invocados pelas crianças e temos provas disso que é um bom resultados”.(CANDIDO).

Outro aspecto apresentado como sendo resultado positivo e palpável foi a profissionalização das meninas à medida que o aprendizado de culinária e decoração lhes possibilita uma fonte de sustentabilidade, ou seja, desenvolverem alguma atividade que lhes permitam ter alguma renda. Observam que a maioria das meninas atendidas na instituição está ocupada em atividades de renda e que, apesar de ser pequena, isso as ajudam a suprirem algumas necessidades que tinham como: pagar o transporte para escola, comprar roupa.

“(…) podemos dizer que há rapazes e raparigas que se encontram hoje ou que ganharam espaço no mercado de trabalho, portanto, temos algumas raparigas que já trabalham em empresas, não é, nós já vínhamos trabalhando há muitos anos, então como frutos desse trabalho já há raparigas que se encontram a trabalhar em empresas, (...) e um aspecto que eu considero também muito importante é o fato de raparigas que antes não pensavam na formação escolar, hoje já se encontram em nível de ensino bastante superiores, podemos considerar um certo número que nós temos, não tenho condições agora de adiantar, mas temos um certo número de meninas que encontram-se no ensino médio, temos algumas meninas que se encontram a fazer a formação de vigilantes da infância para trabalharem em creches com a superação que vão fazer atingem o nível de ensino médio”. (HUMBERTA)

Segundo os educadores através do trabalho desenvolvido com as famílias nas reuniões de sensibilização sobre a importância da educação para as crianças e adolescentes aumentou o interesse dos mesmos em relação à continuação dos estudos a ponto de perguntarem a possibilidade de a instituição aumentar os serviços, ter mais salas de aulas para que se estenda o ensino dos filhos até a oitava classe, como podemos observar no depoimento abaixo.

“As crianças com idades entre 14 a 16 anos que antes eram tidas nas famílias para trabalharem em casa ou ajudar a mãe a vender alguma coisinha, agora já vão a escola e os próprios pais se interessam em entrar estas crianças na escola embora o número em certos casos tem estado a exceder, portanto, pelo menos anima o fato de que, as próprias famílias já se interessam em manter as crianças nas escolas, portanto, não as mantém só para negocio ou trabalhos que rendem dinheiro, mas também trabalhos e atividades que lhes garantam o futuro”. (CANDIDO).

Os educadores apontaram ainda como resultado positivo o fato de a instituição se tornar referência tanto para os beneficiários como para a sociedade em geral, assim como modelo para outras organizações que trabalham com crianças, adolescentes e jovens em situação de risco e vulnerabilidade social no país. Isso se justifica pela adesão de crianças e adolescentes que a instituição tem tido nos últimos anos, muitos deles enviados por outras organizações e uma parte pelos próprios beneficiários que enfim vão passando as informações a outros e atraídos pelos interesses que existem nos centros que faz com que todos os inícios de ano a aderência seja muito forte.

“Outro aspecto talvez seria que os centros Candengues Unidos servem hoje de modelo para outras associações, portanto, é como que, copiar não é, os modelos tirados do trabalho do candengues Unidos para outras associações, o que é bastante positivo por enquanto, nós estamos aqui a ser basicamente úteis quer para os nossos beneficiários como para a sociedade em geral. Acho que são esses aspectos que eu gostaria de realçar praticamente”. (HUMBERTA).

Na visão dos nossos sujeitos de pesquisa, essa procura proporcionou outro resultado que é a melhoria em termos de atendimento nos centros com a criação e aperfeiçoamento de algumas áreas referentes ao atendimento escolar e psicológico, assim como o envolvimento das próprias famílias e dos educadores que a cada ano vão se tornando mais eficientes nas

suas atuações principalmente na questão de resolução de problemas que são identificados nos usuários.

Questionamos também aos educadores se existia alguma possibilidade dessas crianças terem um futuro melhor e todos foram unânimes em afirmar que sim e justificaram da seguinte maneira:

“(...) eu justifico em função dos elementos que nós já fomos apresentando anteriormente, nós oferecemos uma série de serviços e desses serviços então os jovens conseguem melhorar as suas capacidades, conseguem melhorar as suas habilidades, conseguem crescer, tanto em termos humanos, como em termos psicológicos e mesmo sociais, então, já está ver que através dos serviços que a Candengues Unidos oferece há essa possibilidade de se ter um futuro melhor”. (MANUEL).

O futuro melhor é possível, portanto, quanto às possibilidades de quem entra para os nossos centros de fato esta maior e está diferente, uma vez que são toda uma série de ferramentas capazes tanto, transmitidas para poder sobreviver, para poder superar as dificuldades que vai encontrando no seu dia-a-dia para poder sim enfrentar os desafios da vida. Portanto, é raro o jovem que tenha passado pelos candengues Unidos e que não tenha consigo algo que lhe projete para um outro patamar, portanto, são esses que podemos apontar e isso prova que fato toda uma série de ações, toda uma série intervenções que a Candengues Unidos faz tem benéfico suficiente para os beneficiários. (HUMBERTA).

Entretanto os educadores são conscientes de que a efetividade das possibilidades passa necessariamente pelo compromisso da instituição em continuar a melhorar os níveis de atendimento atingido no momento em termos de serviços que oferece como fazer cada vez mais investimento em nível de quadros, ou seja, investir mais na formação de seus técnicos para que estes melhorem cada vez mais suas capacidades e conseqüentemente ofereçam melhores serviços aos beneficiários.

Por outro lado, os educadores entendem que as possibilidades que apontaram passam também pela criação de uma equipe que possa manter os projetos em termos de recursos financeiros e que possibilite o atendimento e

o apoio às diferentes necessidades dos beneficiários, uma vez que todo o trabalho que se possa oferecer a eles supõe tais recursos. Esses recursos em nível de organizações Não-Governamentais são adquiridos a partir da elaboração de projetos submetidos a possíveis financiadores para que as tais atividades sejam uma realidade.

O caminho apontado pelos sujeitos para captar esses recursos financeiros e conseguir materializar os projetos é o estreitamento de mais parcerias com as instituições financiadoras. Como podemos perceber nenhum dos sujeitos referem-se a políticas públicas o que revela sua ausência na realidade e cultura angolana.

Em relação ao trabalho desenvolvido na instituição para os educadores e as crianças todos os nossos sujeitos de pesquisa foram unânimes em afirmar que é importante na medida em que ajuda as crianças, os adolescentes, os jovens, as comunidades até mesmo eles procurarem encontrar respostas para algumas situações que são vividas por estes grupos.

“(…) também é importante porque ajuda as pessoas a crescerem, ajuda as pessoas a desenvolverem, ajuda as pessoas a ganharem consciência daquilo que são as suas próprias responsabilidades para consigo próprias, para com a sociedade, ajuda as pessoas a se consciencializarem sobre os seus direitos. (...) eu penso que dentro daquilo que tem sido a nossa convivência enquanto educadores, funcionários da organização sentimos uma satisfação por parte do próprio grupo dos beneficiários, sentimos também dos próprios, quer dizer, uma resposta carinhosa né, que vem dos próprios beneficiários, em função dos serviços que a organização vem prestando, então a partir desses indicadores posso afirmar que também as crianças, os adolescentes, jovens e as próprias comunidades acham que o trabalho que vem sendo prestado pela organização Candengues Unidos é um trabalho que tem uma importância social, tem uma importância comunitária, enfim, é um trabalho importante”. (MANUEL).

“(...) esse trabalho todo representa um grande valor na vida das crianças é porque essas crianças muitas delas se não existisse a organização com os serviços que oferece que presta, não teriam acesso, por exemplo, a escolarização, que têm agora. Por meio dos nossos serviços, portanto, serviços que nós educadores sociais desenvolvemos dentro da organização e concretamente nos vários centros de referência que a organização tem a criança sai consciencializada e aos poucos vai se educando no social, vai tomando consciência de que ela, tem valor, portanto, ela é o futuro e tudo isto parte pelo fato de existir organização com serviços que presta, a criança vai sonhando ter um futuro melhor. (...) os serviços têm atendido embora não atendam cabalmente as suas situações, seus problemas, mas parte daquilo que a organização garante servir-lhe acho que tudo isso vale como serviço dentro da sociedade angolana vale muito para mim como pessoa, como técnico e para as crianças pelo fato de serem garantias de acesso a vários serviços sociais para a própria criança”. (CANDIDO).

“É reconhecer que de fato valeu apenas todo o esforço feito para que houvesse mudança, para que houvesse melhores perspectivas do futuro, para que houvesse maior integração das crianças é reconhecer também que de fato todo o ambiente de trabalho criado a minha volta, embora tendo começado com dificuldades foi aumentando de nível, foi melhorando e hoje estamos a nível em que estamos, então eu fico bastante satisfeita e é também reconhecer que ser referência para muitas pessoas, para muitas comunidades, para muitas crianças que quando me procuram e quando me colocam problemas mesmo que seja na rua eu reconheço que isso é fruto do meu empenho. Relativamente às crianças eu acho que elas se sentem valorizadas apesar de todas as barreiras, sentem-se reconhecidas e sentem-se capaz de enfrentar tudo o que a vida hoje lhes coloca. Portanto, isso para mim significa que de fato o nosso trabalho tem sido bom, embora ainda não tão perfeito, mas que segue o rumo, o rumo que possivelmente venha dar”. mais e mais frutos no futuro”. (HUMBERTA).

Diante do exposto, é que os sujeitos acreditam que o trabalho educativo desenvolvido na instituição pode ajudar na transformação de vida das crianças, adolescentes e jovens atendidos nos diferentes projetos, principalmente no projeto de educação denominado alternativo (não-formal), isso porque “dentro desse ensino está o elemento educativo que procura cultivar nas crianças, adolescentes e jovens valores que aos poucos vão sendo assumidos pelos próprios sujeitos, vai ajudar nas mudanças de atitudes individuais e familiares”. (CANDIDO).

“(…) partir do momento que a criança é inserida no sistema de ensino, ela começa a ter uma visão diferente da vida, uma visão diferente das coisas e começa a abrir ou quer dizer, o seu horizonte se abre para mais além, então pensamos que é uma forma que esses serviços beneficiam e influenciam a mudança da vida da própria criança. A questão da própria profissionalização é um outro instrumento que ajuda ao indivíduo, a criança a ter, quer dizer, uma perspectiva diferente”. (…). O fato de a criança poder estar ou interagir com outras crianças que vêm de outras localidades com problemas diferentes e poder interagir e procurar mesmo, respostas, apontar soluções significa que são elementos que ajudam a criança a ter uma visão diferente do mundo, uma visão diferente das coisas e, então pensamos que, todos esses elementos que são oferecidos a própria criança ou beneficiário ajudam as próprias crianças a terem um futuro melhor (HUMBERTA).

Todos esses aspectos apontados pelos educadores e que norteiam o envolvimento dos mesmos no trabalho da instituição até certo ponto definem também seus sonhos e perspectivas para o futuro, isso porque nos seus depoimentos observa-se uma correlação entre os sonhos que têm para o futuro com a experiência que adquirem no trabalho que desenvolvem na instituição ou organização.

Os sonhos caminham entre o aperfeiçoamento profissional e humano, o desejo de se tornar profissional de referência na área da criança, do adolescente e jovem, assim como o desejo de maior envolvimento do Estado na resolução das questões ligadas à população infanto-juvenil que se encontram em situação de risco no país e particularmente na província de Luanda, como podemos observar abaixo:

“Em relação às expectativas e sonhos em função do trabalho que desenvolvo particularmente eu penso e espero através do trabalho que faço da minha ligação com a Candengues Unidos melhorar as minhas qualidades enquanto indivíduo, enquanto pessoa humana, melhorar cada vez mais, melhor essa qualidade de entrega, compreensão das pessoas, entender melhor o que é que se passa a volta do pensamento das pessoas, das atividades que as pessoas têm, enfim ir melhorando essa compreensão. Por outro lado, enquanto indivíduo espero também em função do trabalho que faço da minha ligação com o Candengues Unidos vir a me tornar um grande profissional, um profissional de referência do Serviço Social, quer dizer um indivíduo que seja um bom profissional no exercício das suas funções e como é natural espero através do trabalho que eu venho desenvolvendo melhorar as minhas condições de vida, ter

uma vida regalada, mas assim uma vida mais ou menos estável com o mínimo possível para um indivíduo viver dignamente”. (MANUEL).

“O meu sonho com a formação que agora eu tenho estado a fazer, juntamente com a experiência que já venho tendo com a caminhada que eu fiz nos Candengues Unidos é tornar-me uma profissional com brilho e poder contribuir com os Candengues numa associação de referência em relação advocacia que possa fazer em prol dos jovens e das crianças em situação de risco e das famílias vulneráveis. Fazer crescer outros técnicos novos que venham a trabalhar para Candengues Unidos e contribuir junto das instituições estatais como profissional como pessoa experiente e como cidadão para várias questões que existem em relação a situação social em Angola”. (HUMBERTA).

“Meu sonho é atendendo a pequena experiência de trabalho social e na temática infantil (...) vir a preparar-me para uma especialização nesta área de serviços sociais para menores. Outro sonho é o de que cada dia que passa cada ano que vai passando às crianças encontrem soluções nos nossos serviços, serviços na organização, serviços em outras organizações, portanto a situação que enferma a condição digna da própria criança aos poucos encontre aceitação por parte da sociedade, que se sintam interessadas em resolver os problemas da criança”. (CANDIDO).

Quase em todos os depoimentos dos sujeitos da pesquisa foram feitos apenas referências de que os trabalhos desenvolvidos na instituição estão voltados para garantia de direitos, não se fez nenhuma referência à questão de deveres, isso é preocupante porque essas crianças e adolescentes estão inseridos numa sociedade regulada por normas. Sendo assim, o processo educativo da instituição deve ser permeado por direitos e deveres até porque não existe cidadania que se fundamente apenas no direito ou que não englobe o aspecto dos deveres.

Diante disso é que podemos afirmar que direitos e deveres são elementos constituintes do mesmo contexto como aponta Benevides (1994) ao afirmar que a cidadania é aquela que institui o cidadão como portador de direitos e deveres. É neste sentido que Gadotti (1995) afirma que “cidadania é essencialmente consciência de direitos e deveres e exercício da democracia: direitos civis (segurança e locomoção); direitos sociais (trabalho, saúde,

educação) e direitos políticos (liberdade de expressão, de voto)”, ou seja, a cidadania consiste na mobilização da sociedade para a conquista dos direitos acima mencionados e que devem ser garantidos pelo Estado.

Ainda segundo Benevides (1994), o cidadão além de portador é também criador de direitos para abrir novos espaços de participação política, mas coletividade, idéia partilhada pela Manzini-Covre ao afirmar que:

Penso que a cidadania é o próprio direito à vida no sentido pleno. Trata-se de um direito que precisa ser construindo coletivamente, não só em termos de atendimento às necessidades básicas, mas de acesso a todos os níveis de existência, incluindo o mais abrangente, o papel do (s) homem (s) no universo. (MANZINI-COVRE, 1996).

É neste sentido que entendo que se fato queremos efetivar o exposto acima, teremos que transformar a organização Candengues Unidos num espaço de formação de sujeitos políticos que sejam capazes não apenas de se empenharem organizadamente na defesa de seus interesses, mas elaborem e produzam representações próprias, de si mesmos, alargando a própria noção do real, criando novos lugares sociais. (FURLAN, 2000, p. 74).

Por outro lado, urge a necessidade de afirmar que a efetividade neste processo por parte das crianças e adolescentes passa por uma postura crítica diante do contexto da sua realidade que a organização deverá estimular a partir das atividades educativas que realizará futuramente manifeste-se em suas práticas de luta por seus direitos e do exercício da própria cidadania, como nos aponta Furlan:

“A constituição do sujeito político se dá no processo, nas ações que se repetem e se recriam. A aprendizagem e o conteúdo podem vir de várias fontes, mas é principalmente no exercício da cidadania que o grupo aprende a ser cidadão. É no avanço da compreensão da lei e dos direitos que o grupo aprende a fazer a defesa”. (FURLAN, 2000, p. 76).

A perspectiva da formação de sujeitos políticos deve ser paralelamente trabalhada com a formação de sujeitos coletivos, de sujeitos que vivenciando a mesma realidade buscam no coletivo os caminhos possíveis de enfrentamento.

Segundo Gramsci (Apud Gerassi, 2007, p. 8), uma multiplicidade de vontades desagregadas, com os mais variados fins, unindo-se na busca de um mesmo objetivo, baseada em uma mesma e comum concepção do mundo, que teria conquistado uma “unidade cultural-social”, tornando-se enfim um “homem coletivo”, capaz de levar vontades singulares a se tornarem vontades coletivas consensuais e se transformarem em vontades coletivas.

Os relatos e depoimentos dos educadores nos revelam informações e dados que nos remetem a repensarmos o nosso compromisso com a construção de uma sociedade justa e igualitária, bem como na luta pela criação de políticas que possam favorecer o estabelecimento de uma cultura de direitos.

No item a seguir trazemos ao cenário de discussão e debate os relatos e depoimentos dos adolescentes e jovens que participam do trabalho e das práticas educativas desenvolvidas pelos educadores na instituição, no intuito de partilhar suas experiências e vivências, pois entendemos que a participação dos mesmos pode trazer elementos que contribuam para o redirecionamento das atividades atualmente realizadas no contexto institucional.

3.4. Análise das Entrevistas dos Adolescentes

Foram entrevistados quatro (5) adolescentes que têm participado das atividades educativas desenvolvidas pela instituição Candengues Unidos. Os depoimentos evidenciam histórias marcadas por trajetórias de rupturas e perdas. Alguns desses adolescentes tiveram direta ou indiretamente vivências de rua, outros a perda de vivência familiar de um dos progenitores, mas o que se torna comum a todos eles é o contexto de extrema vulnerabilidade social em que se encontram inseridos. Situação que ficou evidente quando questionados a falarem um pouco de suas famílias.

Quanto à questão da moradia, todos vivem de uma forma ou de outra com algum membro da família: pai, irmã, irmão e têm mantido contacto com os demais familiares, principalmente os pais que vivem nas regiões de origem.

“Eu vivo com meu pai, vivia com a minha mãe, mas a minha mãe já faleceu. Vivo com meu pai e meus irmãos, são 4 meninas e 4 rapazes. Só um é que não vive conosco, vive noutro sítio. Nunca vivi na rua, sempre vivi com a minha família. Tenho outros familiares, vou procurar as minhas tias e os meus tios. Sempre vivi aqui em Luanda”. (SUZANA).

“Tenho mãe, tenho pai, tenho irmãs que já estão mantidas (casadas), eu também já estou mantida, mas meu marido viajou e estou sozinha, mas a minha família está toda na Lunda, já sai lá muito tempo, nunca mais ouvi falar deles. (...) Já tive na rua, mas não é muito tempo, só fiquei lá quase uns dois meses, sai lá”. (AMÉLIA).

“(…) maioria da minha família mora no Móxico, estou aqui com a minha irmã, aqui em Luanda só estou com a irmã, vivo com ela. No Móxico ficou o pai e a mãe, aqui só estou com a irmã. (...) vivia com os amigos, mas depois me afastei foi mais de um ano. Minha irmã me encontrou lá na rua, na Maianga e os educadores daqui que me deram conselhos. Sai da rua e fui direito para escola porque um homem sem estudo não é ninguém. Antes da rua vivia com a minha irmã”. (PEDRO).

Questionamos a Amélia se tinha alguma notícia da família dela, ou seja, dos pais que ficaram na Lunda e ao Pedro do porquê ter saído da casa da irmã, os adolescentes relataram o seguinte:

“Não sei. Da minha família só sei que o meu pai é que estava doente, nunca mais a vi, a minha mãe também teve doente, não sei se já está boa se não está boa”. “(...) sai de casa por causas dessas coisas de discutir, estava na casa do meu tio, essas coisas de discutir não se entender bem com as crianças, então sai de casa”. (AMÉLIA).

“É que meus amigos viviam na rua, a minha irmã não gostava as coisas que lhe fazia em casa, maltratava em casa, pequena coisa, deixou perder dinheiro ela batia, eu não gostava por isso fugi um tempo, se afastar dela”. (PEDRO).

“Não tenho contato porque além disso a minha família não sabe que estou aqui em Luanda e meus irmãos não sabem se estou vivo ou não. (...) Saí de casa por causa da frustração da morte da minha mãe e meu irmão e além disso não conheço o meu pai, quando meu pai desprezou minha mãe eu ainda era bebe de colo”. (MAURO).

Em relação ao que fazem atualmente, Todos estudam e alguns desenvolvem outra atividade depois da escola.

“Lavo meu carro, quando saio na escola faço minha tarefa. Por dia lavo dois a três carros”. (BERNABE)

“Agora estou a tentar estudar para ver se mudo de vida. Agora vou ver se melhora de vida”. (AMÉLIA).

“Hoje só estudo e faço trabalhos em casa” (PEDRO).

No que se refere à forma como esses adolescentes chegaram a instituições, percebemos que esse enquadramento se deu de diferentes formas como podemos observar nos relatos abaixo:

“Tinha uma minha prima que estudava aqui, e me disse que tem um centro Candengues Unidos, então lhe falei para vir nos mostrar, ela nos mostrou e continuei a estudar aqui”. (SUZANA).

“Foi assim, teve uns amigos meus que eles já vinham estudar aqui, eles foram os primeiros a estudarem aqui, mas um chamado Sabino Aurélio ele me disse que olha Mauro para você não ficar assim perdido, sem fazer nada, tem aí uma escola onde nós estamos a estudar, vamos ver se este sábado vou te lavar lá para você também começar a estudar lá, vou te levar lá, vou te apresentar. Eu disse assim, também é mesmo isso que eu quero, então outro dia me preparei. Quando ele me disse me preocupei já, lavei minha roupa, dia seguinte me preparei subimos nós os dois, assim que subimos nós os dois e me apresentou no professor, dei o nome, o professor escreveu, fez a inscrição, então me disse para eu começar a comparecer”. (MAURO).

“Já muito tempo, um branco que tinha me chamado aí no Rio Seco na Maianga, que tinha me chamado para nos escrever, para nós começar a estudar, nos escreveram o nome e nos levaram aqui na rádio que era a primeira escola, estudamos lá, depois lá fizemos umas provas nos mandaram aqui”. (BERNABE).

“Eu ouvi falar, umas miúdas que andaram a estudar, quando estava lá no coiso, então disseram que tem aí um centro dos Candengues Unidos dão boas aulas, então fui lá se inscrevi e comecei a estudar, depois desisti, fiquei grávida quando comecei de novo desisti de novo agora não quero mais desistir, quero continuar a estudar”. (AMÉLIA).

Relativamente ao acolhimento institucional todos foram unânimes em seus relatos que foram bem recebidos pelos educadores e pela coordenação da instituição.

“Me receberam bem quando cheguei aqui, me deram carinho, deram-me todo apoio até hoje como estou”. (SUZANA).

“Fui mesmo bem recebido porque o professor e a diretora entre outros professores também, além disso, queriam mesmo, meninos a saírem daí, daqueles maus caminhos, ir no caminho direto e também não queriam ver a escola vazia queriam ver mesmo cheia, queriam que nos comparecéssemos sempre, mas aquele que me convidou já não aparece, mas eu fiquei firme” (MAURO).

“Fui bem recebida muito bem recebida” (AMÉLIA).

Quanto às atividades desenvolvidas pelos educadores foram destacadas as seguintes: aulas, brincadeiras, jogos, dramatização (teatro), dança, culinária, decoração, trabalhos com cerâmica.

“Aqui temos aula, depois da aula temos a aula de teatro, as mulheres é dança e nós homens o teatro. Gosto mais de trabalhos com a cerâmica. Gosto também de limpeza e organizar a nossa sala, porque eu sei que no nosso local onde nós estudamos não podemos deixar assim, se nós encontramos arrumados então não podemos deixar desarrumados”. (MAURO).

“Estudo, quando acaba o estudo ajudo fazer alguma limpeza aqui para nossa sala ficar tão linda, tão bonita e algumas coisas. Gosto sim, acho que é bom para mim, para amanhã ser também jornalista e trabalhar no computador (...) que eu gosto mais de fazer é desenhar”. (BERNABE).

“Os educadores nos ensinam boas coisas, nos ensinam a ler, escrever, ensinam a fazer sobre essas coisas de decoração, vasos de cerâmica e culinária. Gosto muito porque estou a aprender muitas coisas que não aprendia, estou a prender a decorar. Gosto mais de decorar e os trabalhos com cerâmica”. (AMÉLIA).

“Aqui estudo, só estudo no momento e mais nada. Gosto de fazer teatro; estamos a fazer uma comedia para apresentar na televisão. Teatro porque vejo outros autores na televisão se apresentar assim, fazer muitas coisas, coisas que realmente às pessoas gostam”. (PEDRO).

Questionados sobre que atividades realizadas na instituição de que não gostam ou gostam menos, os adolescentes afirmaram com unanimidade que todas as atividades são boas assim como o relacionamento com os educadores, apenas algumas atitudes dos colegas é que incomodam.

“Aqui, gosto de tudo, educam bem. Honestamente nada, está tudo bem”. (PEDRO).

“Gosto de tudo, aqui é bom e me dou muito bem com os educadores”. (AMÉLIA).

“Não tem e a relação é boa, os educadores daqui são bons, são pacientes mesmo, nos tratam bem, eu gosto muito deles”. (SUZANA).

“O que eu não gosto é quando nós estamos todos na sala os colegas começam a fazer barulho, não consigo compreender assim devidamente o que o professor esta a falar”. (MAURO).

Questionamos também aos nossos sujeitos o que acham que deveria mudar nos educadores e na instituição e relataram o seguinte:

“(…) Não, aqui está bom, dão bem a aula, está muito bom mesmo, não tem nada aqui que tem que mudar. (...) na culinária, na decoração e se eu mesmo continuar sempre a fazer o teatro posso ir mais a frente”. (SUZANA).

“Como aqui é muito quente, meter ar condicionado nas salas de aulas, modificar mesmo a escola para fazer como se fosse um colégio. É que os colégios são bem bonitos, são muito bonito, lindo, eu gostaria que a nossa escola também seria assim”. (MAURO).

“Que poderia mudar é as nossas salas que faz muito calor, meter alguma coisa que frescura ar porque nós mesmo andamos passar mal com calor aliás e embelezar bem, renovar bem o nosso centro para ficar bonito e outros materiais”. (BERNABE).

Outra questão feita aos nossos sujeitos foi se o que aprendem na instituição poderá ajudar no futuro e na formação dos mesmos como cidadãos e de que maneira. Relataram:

“Sim, me ajuda, aqui tem certas colegas que gostam de lutar, dão nos conselhos que aqui não é sitio de lutar e que temos que ser unidos e eu mento aquilo na cabeça e cumpro o que eles dizem. Eu era muito malandra, gostava muito de fazer confusão, de lutar, mas desde que vi aqui sou uma menina muito boa mesmo, já não gosto mais de lutar, mesmo na minha casa, sou boa com meus irmãos”. (SUZANA).

“Acho e tenho certeza. Isso pode me ajudar sim por causa dos estudos na minha formação. Por causa dos estudos é que meu comportamento mudou mesmo muito e porque também por causa dos vícios que eu deixei. Antes era que nem um maluco”. (MAURO).

“Sim. Meu comportamento mudou porque eu ficava no meio dos meus amigos, via os outros limpos, outros muito felizes, não gostava de fazer confusão e eu também fiquei a mudar. Eu não gosto de fazer confusão simplesmente tenho um sistema que eu assim fico nervoso a toa, mas não luto”. (BERNARBE).

“Pode. Estão a me ajudar a escrever bem, a ler também para um dia arranjar um trabalho para mim falar sim senhora aprendi com o centro Candengues Unidos, me ajudaram muito para mim chegar até hoje onde eu estou. Pode muito bem me ajudar a mudar de vida como está a me ajudar a mudar de vida hoje. Antes eu não gostava de estudar, minhas irmãs não me metiam na escola, se preocupava só com os filhos dela, então a hora que cheguei aqui me receberam bem, comecei a estudar, mudou a minha vida agora só penso nos estudos”. (AMÉLIA).

“Sim vai. Saber escrever, ler, vai me ajudar como cidadão angolano. Antes ficava aí na rua lavar carro, agora só estudo”. (PEDRO).

Por fim questionamos aos nossos entrevistados se gostariam de voltar a morar com a sua família e nos relataram o seguinte:

“Gostava de voltar no Móxico porque sinto saudades deles” (PEDRO).

“Do jeito que eles são não. Se comportam mal, não se entendem com outros, podem se entenderem contigo mas todos os dias têm que falar algo de mal, se você lavar a louça, limpa assim o chão ela pega noutra coisa te fala, você todos os dias ficas assim sentada vai embora na sua casa embora não sei a onde. Esse comportamento não gostava, por isso não gostaria de morar com ele” (AMÉLIA).

“Sim, gostaria, porque a aquela é a minha vontade é a minha alegria, é a alegria de todos. Gostaria de morar com a minha avó e a minha mãe e o meu pai”. (BERNABE).

“Sim, com meus avos. Eles estão no Lobito”. (MAURO).

Os depoimentos e relatos dos adolescentes e jovens, sujeitos do nosso estudo, revelam não apenas a questão da vulnerabilidade e da sobrevivência material como enunciamos anteriormente, mas também a necessária reconstrução de histórias e trajetórias de vida, a importância do aconchego familiar, apesar das dificuldades e problemas e principalmente a importância do trabalho educativo desenvolvido na instituição para suas vidas.

*... Na verdade não quero o fim da caminhada, não quero um objetivo
a minha frente como uma marca de chegada...
Quero a trilha e dela sentir sede de conquistá-la para todo o sempre...
Se levantar os olhos e ver esta amplidão.....
Estarei trilhando.... passo a passo... Estarei a caminho
E com um horizonte tão imenso a minha frente, não terei retornos,
não vou questionar o que passou...
Apenas irei...*

Autor Desconhecido

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desenvolver este trabalho foi um desafio, pois foram inúmeras as dificuldades, principalmente o acesso a informações e dados referentes à instituição, assim como o contato com os responsáveis da mesma, mas ao mesmo tempo agradável, pois nos possibilitou aprofundar o processo da educação social que norteia o trabalho desenvolvido junto às crianças e aos adolescentes em situação de risco na instituição “Candengues Unidos”.

Ao longo do estudo trabalhamos alguns conceitos como a educação e educação social, cidadania, situações de risco. No que se refere à educação social entendemos que se trata de um processo fundamentado e sistemático de práticas educativas, orientadas para o desenvolvimento adequado e competente da socialização de indivíduos, bem como uma possibilidade e alternativa para dar respostas a seus problemas e necessidades sociais.

É nesta perspectiva que alguns autores afirmam que a educação social surge para dar resposta a novas necessidades sócio-educativas que o atual sistema escolar formal não pode satisfazer por saturação, rigidez e excesso de formalismo, porém defendem ações articuladas entre essas duas formas de transmissão do conhecimento socialmente construído. É uma metodologia de educação, cuja atuação decorre predominantemente dentro da educação não-formal ou extra-escolar e abarca uma pluralidade de temáticas e trabalho multidisciplinar com outras disciplinas e perfis sociais, culturais, escolares, sanitários, pedagógicos e jurídicos.

O conceito de cidadania foi aqui entendido no campo do direito, ou seja, como sendo o usufruto de bens e direitos, assim como a participação dos indivíduos na busca de igualdade em todos os campos da realidade humana, mediante a luta pela conquista e ampliação de direitos civis, políticos e sociais, objetivando o que Martins (2007, p. 84) chama de posse dos bens materiais, simbólicos e sociais que, por sua vez, determinam novos rumos para a vida da comunidade e para a própria participação.

Neste sentido é que o autor vai afirmar que são cidadãs as ações que se contrapõem às desigualdades sociais da sociedade de classes e, cidadãos, os indivíduos que se projetam na luta política para transformar as estruturas sociais que produzem e reproduzem o mundo desigual e injusto, Aqui se subscreve, no meu entender, o trabalho e as práticas educativas que norteiam o processo da educação social.

Por situação de risco, entendemos a condição em que crianças e adolescentes se encontram expostas como: violência, uso de drogas e um conjunto de experiências relacionadas a privações de ordem afetiva, cultural e

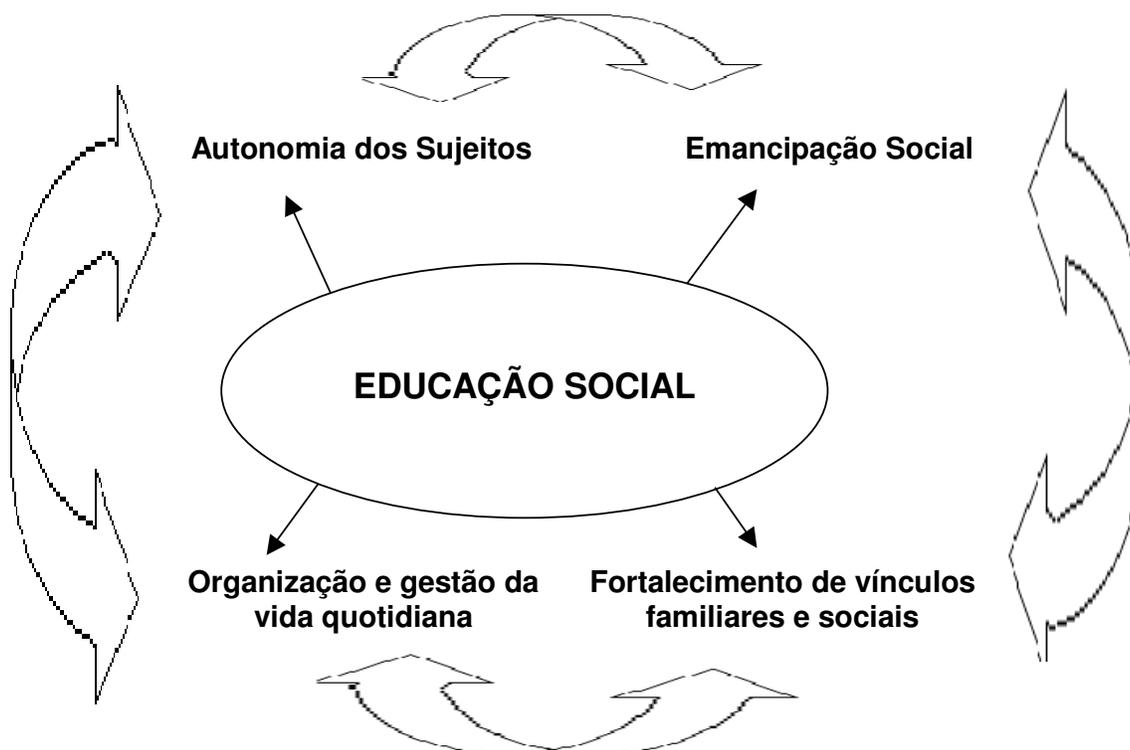
socioeconômica que desfavorecem o pleno desenvolvimento desse segmento da população. Porém, é importante ressaltar que o risco é uma questão que envolve dimensões macrossociais, na medida em que a produção do mesmo, ao qual as crianças e adolescentes estão expostas, resulta de determinações políticas, sociais, econômicas, e culturais da sociedade.

O estudo nos mostra os grandes desafios que temos, sobretudo quanto à garantia de direitos da população infanto-juvenil nos diferentes aspectos da vida social, cultural, econômica e política da sociedade angolana, bem como nos seus diferentes setores ou áreas como: educação, lazer, saúde, habitação, entre outros, numa conjuntura em que a classe governamental está mais preocupada com privilégios em detrimento dos direitos contidos na constituição do país.

Na verdade, vivemos o cenário que Milton Santos (S/D) chama de cidadanias mutiladas, pois para essa parcela da população são negados quase todos os direitos garantidos nos diferentes diplomas jurídicos nacionais e internacionais, concretamente na Constituição angolana, na Carta Africana dos Direitos da Criança e na Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança.

Por outro lado, os depoimentos e relatos dos profissionais nos mostraram claramente o quanto o país está enfraquecido no que diz respeito às políticas sociais direcionadas às crianças, adolescentes e jovens em situação de risco e vulnerabilidade social e suas respectivas famílias. Ao mesmo tempo evidenciaram aquilo que Martinelli (2006, p.18) chama atenção aos profissionais, particularmente os assistentes sociais sobre a “importância dos profissionais saberem fazer leituras críticas, ético-políticas, de conjuntura para poderem construir formas cada vez mais substantivas de consolidação do

projeto profissional” e diríamos, de um processo educativo que promova entre vários atributos a emancipação social, a autonomia dos sujeitos, a organização e gestão da vida quotidiana e o fortalecimento de vínculos familiares e sociais numa perspectiva de interligação entre essas diferentes dimensões que estamos atribuir a educação social na perspectiva que a concebemos, conforme ilustramos na figura abaixo.



Diante desta abordagem que norteia este trabalho, concluímos que o processo da educação social na perspectiva de emancipação social e humana ao qual nos referimos, passa necessariamente por mudanças no processo de socialização, que possibilitem às crianças e adolescentes em situação de risco e vulnerabilidade social, oportunidades de construir e reconstruírem suas identidades e visões de mundo, assim como redirecionarem suas histórias e trajetórias de vida.

De fato, o contexto do país nos obriga a construirmos um novo sistema de consciência sobre a realidade e principalmente sobre a prática com as crianças e adolescentes em situações de risco e vulnerabilidade social, sem nos descuidarmos das demais, pois entendemos que aqueles que ascendem à consciência crítica, exercem com mais objetividade a sua participação social.

Talvez seja esta a essência do processo da educação social, o de contribuir para que as crianças e os adolescentes adquiram um grau de informações, que atinjam um nível possível de consciência a ponto de realizarem críticas sobre a sua realidade social, que consigam auto-refletir para que possam rever seu nível de consciência e, sobre este parâmetro, construam uma visão de mundo.

Ficou-nos evidente que o processo da educação social se constitui como espaço privilegiado para a formação da criança e do adolescente, espaço possível para a construção de um sujeito crítico, autônomo, consciente da realidade que a envolve, ao mesmo tempo singular, coletivo e político, um tipo de educação que vislumbra a possibilidade de mudanças ou transformações das atitudes e vivências das crianças e adolescentes em seu meio social e de fortalecimento de seus vínculos familiares, evidenciando, ou melhor, comprovando assim as hipóteses assumidas anteriormente ao estudo de campo.

Porém, para que isso se torne realidade entende-se que é necessário que o educador enquanto agente e responsável do processo, seja muito mais do que um especialista profissional, mas um sujeito político engajado na luta por uma sociedade mais humana, justa e solidária. Para que isso aconteça é importante que as instituições invistam na formação

permanente ou contínua de seus educadores, pois a pesquisa nos mostrou-nos que o fundamento do êxito de qualquer processo de educação social está na qualidade de formação dos seus educadores.

Esse talvez seja o nosso desafio e compromisso enquanto profissionais e socializadores de cultura, o de nos empenharmos na formação de educadores de qualidade não apenas em termos de conteúdo, mas também em aspectos de metodologia, de consciência crítica da conjuntura do país, comprometidos com a dignidade humana, bem como da garantia e efetivação de direitos da criança, na perspectiva de diminuirmos os inúmeros riscos e as questões de vulnerabilidade que as cercam à maioria das famílias angolanas.

Para isso precisamos intensificar estudos nesta área da infância e adolescência no país, compromisso que no meu entender a Faculdade de Serviço Social do Instituto Superior João Paulo II poderia assumir, através da criação de um Núcleo de Estudos e Pesquisas nesta área envolvendo os diferentes atores tanto das instituições do Estado como das organizações não-governamentais que trabalham especificamente com esse segmento da população, contribuindo para o fortalecimento das redes sociais, enquanto instrumento de atendimento de crianças e adolescentes.

Porém é importante que o núcleo assuma uma perspectiva política a fim de influenciar as políticas públicas e sociais direcionadas ao atendimento às crianças e adolescentes, através de realizações de fóruns de discussões, trazendo ao debate, se não todas, pelos menos algumas questões que envolvem essa população.

Somos conscientes de que todo esse esforço só terá êxito se houver uma vontade política por parte do Estado em colocar em pauta a

prioridade absoluta para as crianças e adolescentes enquanto indivíduos em pleno estado de desenvolvimento e que precisam da garantia dos direitos e de todo um conjunto de condições para que tenham realmente um crescimento pleno e harmonioso.

Por outro lado, entendemos que não temos como garantir essas condições às crianças e adolescentes se não houver também um trabalho direcionado ao atendimento das necessidades de suas famílias. Na verdade, o país precisa adotar uma política social forte e de transferência de renda voltada principalmente às famílias em extrema vulnerabilidade social, mas que não seja assistencialista para atender a interesses políticos, porém preocupado com a melhoria da qualidade de vida da população.

Diante desse contexto, é que acreditamos que o processo da educação social, temática central deste trabalho, não pode desvincular a participação sistemática e efetiva da família, principalmente naquilo que diz respeito à formação de seus filhos. Estamos nos referindo a uma participação diferente daquela que observamos no contexto escolar em que os pais são chamados apenas para saberem dos fracassos dos seus filhos, da indisciplina que cometem, do que fazem de mal ou deixam de fazer de bom, pois essa não é postura de uma instituição preocupada com a formação dos seus cidadãos. É preciso propiciar a participação em que os pais se sintam parte dela, se envolvam em todos os seus aspectos, que se sintam parte integrante da resolução dos problemas que envolvem o cotidiano dos seus filhos.

Acreditamos que o processo da educação social quando bem planejado, metodologicamente pode ser diferente em relação àquela educação

que forma indivíduos alienados e submissos, proporcionando conseqüências nefastas em termos de danos físicos, sociais e psicológicos.

Voltando aos desafios, podemos enumerar uma série de outros, dentre eles a necessidade de realizarmos um trabalho educativo e de promoção com as famílias e comunidades, mas numa perspectiva inovadora de modo a fortalecer-se a capacidade das mesmas em responder e criar condições para que encontrem por si mesmas possibilidades de ultrapassarem as inúmeras dificuldades e necessidades que o cotidiano impõe e, posteriormente, oferecerem melhores condições de vida aos seus dependentes.

Acredito que fortalecendo a família e a comunidade, estaremos proporcionando um ambiente propício para que a criança e o adolescente possam crescer e estabelecer relações positivas e duradouras como afirma Bowlby (apud WEBER & KOSSOBUDSKI, 1996, p. 22): “é a partir de vinculações positivas e duradouras que a criança poderá se tornar um adulto capaz de estabelecer vínculos sadios e investir afetivamente nos seus relacionamentos futuros”, mas para que isso seja possível é necessário concentrar o nosso olhar e às nossas ações na manutenção desses vínculos e na prevenção do abandono.

Outro desafio é a formação de consciência coletiva da população quanto à situação da criança no que diz respeito aos seus direitos, deveres, assim como das necessidades para que se possa não apenas mudar a imagem negativa que se tem sobre elas por parte dos governantes e da população em geral, mas para que de fato, se dê prioridade às políticas de proteção e de atendimento a esse segmento populacional, que se tenha um princípio

estratégico comum e proporcione espírito de união de esforços através da soma das capacidades de todos os setores e organizações comprometidos com as questões da infância e adolescência.

A atual conjuntura do país nos mostra que, se de fato quisermos uma sociedade desenvolvida, precisa-se garantir, desde já, às nossas crianças e adolescentes uma educação básica sólida, apropriada e de qualidade, proporcionando paralelamente a formação profissional, recreação e atividades culturais. Não priorizar essas ações, significa não apenas condenar o futuro dessas crianças e adolescentes como criar um exército de assassinos.

Por outro lado, percebemos que o trabalho educativo que permeia e fomenta a participação cidadã de crianças e jovens, contribui para o resgate da auto-estima e pode ir muito além, a ponto de delinear projetos e trajetórias de vida. Mas esses resultados só serão possíveis se paralelamente houver a valorização das habilidades e competências dos envolvidos, enquanto sujeitos de direitos e deveres, dotados de cultura e saber, um processo que, a nosso ver, deve perpassar na criação de valores.

Por isso há necessidade de instituições e organizações que desenvolvam essas ações, buscarem constantemente sua auto-sustentação no intuito de darem continuidade ao trabalho realizado, assim como aprimorar a proposta metodológica e permitir que as crianças e os adolescentes tenham oportunidade de rever atitudes, refletir sobre atos e reconstruir alternativas de ação a partir de situações ocorridas em experiências realizadas, sem que haja, contudo, a punição pautada somente no julgamento de uma autoridade.

Nesta perspectiva, acredito que estaremos possibilitando a esses sujeitos, crianças e adolescentes, transformarem suas consciências e a própria

realidade que os circunda num processo articulado de reflexão e ação sobre a realidade que os ajude a adquirir novas estratégias para a construção de uma nova visão de mundo e sociedade, que perpassa também na lógica da cidadania ativa, que vê os direitos e benefícios sociais para outro patamar, baseada na construção de identidade de classe e da luta pela extrema desigualdade social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Sérgio. **Da Reportagem Local: mudando o destino 3**. Folha de São Paulo, p. 7. 19 de outubro de 1997;

AFONSO, A. J. **Sociologia da Educação Não-escolar: reatualizar um objeto ou construir uma nova problemática**. Porto / Portugal> Afrontamento, 1992;

AFONSO, Almerindo Janela. Os Lugares da Educação. In. SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes Von, PARK, Margareth Brandini & FERNANDES, Renata Sieiro (orgs.). **Educação Não-Formal: cenários da criação**. Campinas: Unicamp, 2001, pp.29-38;

ALVES, P. B. **O Brinquedo e as Atividades Cotidianas de Crianças em Situação de Rua**. 1998. Dissertação (Mestrado em Psicologia de Desenvolvimento) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 1998;

ANDRÉ, António Miguel. **Meninos de Rua ou Meninos de Estado: a educação Não-Formal em Angola**. In. SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes Von, et alli (Orgs). **Educação Não-Formal: cenários da criação**. Campinas: Unicamp, 2001, pp.123-142;

_____. Experiências Obtidas no Brasil com o Propósito de se Pensarem Ações para o Processo de Formação em Angola. In. PARK, Margareth Brandini, FERNANDES, Renata Sieiro (orgs). **Educação Não-Formal: contextos, percursos e sujeitos**. Campinas –SP: Unicamp/CMU; Holambra –SP: Setembro, 2005; p. 153-186;

APTEKAR. **Crianças de Rua nos Países em Desenvolvimento: uma revisão de suas condições**. Revista Psicologia e Crítica, número 9, 1996, p. 153-184;

AQUINO, Luseni Maria Cordeiro de. **A Rede de Proteção a Criança e Adolescente a medida protetora de abrigo e o direito a convivência familiar e comunitária: a experiência em nove municípios brasileiros.** Capítulo 12. In. In. SILVA, Enid Rocha Andrade da (Coord). O Direito à Convivência Familiar e Comunitária: os abrigos para crianças e adolescentes no Brasil. Brasília: IPEA/CONANDA, 2004;

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação.** 2ª ed. São Paulo: Moderna, 1996;

AROLA, Ramon Llongueras. **Educação Social: fundamentos antropológicos.** In. Revista de Ciências da Educação, Ano 06 nº 11. Lorena – SP: Santuário, 2º semestre de 2004, p.199-217;

BENETTI, Sílvia P. C. **Maus-tratos da Criança: abordagem preventiva.** In. HUTZ, Cláudio Simon (Org). **Situações de Risco e Vulnerabilidade na Infância e Adolescência: aspectos teóricos e estratégias de intervenção.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002;

BENEVIDES, Maria Victoria de Mesquita. **Cidadania e Democracia.** Revista Lua Nova, nº. 33, ANPOCS, CEDEC, 1994, P. 5-37;

BERGAMASCHI, Priscila. **A Relação Intrafamiliar do Adolescente Privado de Liberdade.** Americana, SP: UNISAL, 2004, TCC;

BONIS, Daniel de. **Trabalho do Adolescente: oportunidade x exploração.** In. LEVISKY, David Léo (org). **Adolescência e Violência: ações comunitárias na prevenção conhecendo, articulando, integrando e multiplicando.** São Paulo: Casa do Psicólogo/Hebraica, 2001;

BONAMIGO, L. R: **O trabalho e a construção da identidade: um estudo sobre meninos trabalhadores nas ruas.** Psicologia: Reflexão e Crítica 1996, 9:129-152;

BONAMIGO, L. R. & KOLLER, S. H. **Opinião de Crianças quanto à Influência da Estereotipia Sexual dos Brinquedos.** Revista Estudos de Psicologia, n. 10, 1993, p. 21-40;

BOURGUIGNON, Jussara Ayres. **A Centralidade Ocupada Pelos Sujeitos que Participam das Pesquisas do Serviço Social.** In. BOURGUIGNON, Jussara Ayres. A Particularidade Histórica da Pesquisa no Serviço Social. 2005. 339f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2005;

BRANCHER, Lioberto N. **Organização e Gestão do Sistema de Garantia de Direitos da Infância e da Juventude.** In. KONZEN et alli. Pela Justiça na Educação. Brasília: MEC, 2000;

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O Que é Educação.** 1ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1981;

BRASIL, Kátia Cristina Tarouquella & ALMEIDA, Sandra Francesca Conte de. **Relações de Rua: o vínculo do educador com a criança e o adolescente em situação de rua.** Brasília:Universa, 2002;

CALIMAN, Geraldo. **Desafios, Riscos, Desvios: adolescentes trabalhadores em Belo Horizonte.** Brasília: Universa, 1998;

CAPUL, Maurice & LEWAY, Michel. **Da Educação à Intervenção Social.** Coleção educação e transformação social, nº. 2, 1º Volume. Porto - Portugal: Porto Editora, 2003;

CAPUL, Maurice & LEWAY, Michel. **Da Educação à Intervenção Social.** Coleção educação e transformação social, nº. 3, 2º Volume. Porto - Portugal: Porto Editora, 2003;

CARNEIRO, M. G. **Temas de Educação Comunitária.** Petrópolis: Vozes, 1988;

CARO, Sueli M. P.; GUZZO, Raquel S. L. **Educação Social e Psicologia.** Campinas, SP: Alínea, 2004;

CARO, Sueli Maria Pessagno. **Adolescentes Desprotegidos e Necessidades Psicológicas.** São Paulo: Salesiana, 1998;

CARVALHO, Adalberto Dias de & BAPTISTA, Isabel. **Educação Social: fundamentos e estratégias.** Coleção educação e trabalho social, nº. 1. Porto-Portugal: Porto Editora, 2001;

CARVALHO, M. C. B.; GUARÁ, I. M. F. **A Família: um sujeito pouco refletido no movimento de luta pelos direitos da criança e do adolescente.** Revista Brasileira do Crescimento Humano. V.4, n° 1, 1994;

CASTIEL, Luiz David. **Vivendo entre exposições e Agravos: a teoria da relatividade do risco. 2002** Disponível em: http://www.ensp.fiocruz.br/projetos/esterisco/risc_epid.html. Acesso em 20 de Agosto de 2006;

CCF. **Paz é Brincar à Vontade: como as crianças viram a guerra em Angola.** Luanda: CCF, 2003;

CIPOLA, Ari. **O trabalho Infantil.** São Paulo: Publifolha, 2001 (Folha explica);

COSTA, Lucia Cortez da; SOUZA, Maria Antonia de. (Orgs). **Sociedade e Cidadania: desafios para o século XXI.** Ponta Grossa: UFG, 200;

COSTA, António Carlos Gomes da. **Presença Educativa** (Coleção Viva Voz). São Paulo: Salesiana, 2001;

_____ **É Possível Mudar: a Criança, o Adolescente e a Família na Política Social do Município.** Série Direita da Criança 1. Belo Horizonte: Malheiros Editores, 1993;

_____ **Aventura Pedagógica.** 2ª ed. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 2001;

_____ **Programa Cuidar. Conversando com os Pais: um diálogo sobre a educação para valores na família.** Belo Horizonte: Modus Faciendi, 2003;

COSTA, António Carlos Gomes da, COSTA, Alfredo Carlos Gomes da, PIMENTAL, António de Pádua Gomes. **Educação e Vida: um guia para o adolescente.** Belo Horizonte: Modus Faciendi, 2001;

COSTA, Ricardo Jorge, SERRALHEIRO, José Paulo. **A Educação Social é um Contributo Indispensável à Formação de Cidadãos.** 2004. Disponível em <http://apagina.pt/arquivo/artigo.asp?ID=3696>;

DEMO, Pedro. **Educação e qualidade.** Campinas, SP: Papyrus, 1994;

_____. **Educação Pelo Averso: assistência como direito e como problema.** São Paulo: Cortez, 2000;

CRAIDY, C. M. **Meninos de Rua e Analfabetismo.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1999;

CUOCO, Francisco. Coleção de Revistas e CDs Resgata Fábulas Criadas há 26 séculos, 2005, <http://www.novomilenio.inf.br/ano05/0503d002.htm>;

DIOS, VC: **Droga, família, escola e o grupo de pares no processo de socialização de crianças e adolescentes em situação de rua. Prevenindo a drogadição entre crianças e adolescentes em situação de rua – A experiência do PRODEQUI.** Edited by Carvalho DBB and Silva MT. Brasília, UNDCP – MS/COSAM – PRODEQUI/UnB, 1999;

EISENSTEIN, Evelyn; SOUZA, Ronald Pagnoncelli. **Situações de Risco à Saúde de Crianças e Adolescentes: mensagens básicas e ações de prevenção para crianças e adolescentes de/na rua e comunidades.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes/CENESPA, 1993, p. 14-21;

FASHEH, Munir. **Aprendendo a Sobreviver.** In. POSTER, Cyril; ZIMMER, Jürgen (orgs). Educação Comunitária no Terceiro Mundo. Campinas, SP: Papyrus, 1995;

FERMOSO, P. **Pedagogia Social: fundamentación científica.** Barcelona: Herder, 1997;

FERNANDES, Renata Sieiro. As Marcas do Vivido: do que falam os ex-frequentadores de um programa de educação não-formal. In. PARK, Margareth Brandini, FERNANDES, Renata Sieiro (orgs). **Educação Não-Formal: contextos, percursos e sujeitos.** Campinas – SP: Unicamp/CMU; Holambra – SP: Setembro, 2005;

_____. **Educação Não – Formal: memórias de jovens e história oral.** Campinas, SP: Unicamp/CMU Publicações Arte Escrita, 2007;

_____. **Entre nós, o Sol: relações entre infância, cultura, imaginário e lúdico na educação não-formal.** Campinas, SP: Mercado de Letras, Fapesp, 2001;

FERREIRA, Maria Emília de Freitas. **Pensar o Risco: três paradigmas em confronto.** 2003, 41f. (Trabalho de Disciplina). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUCSP;

FERREIRA, Rosa Maria Fischer. **Meninos da Rua: valores e expectativas de menores marginalizados em São Paulo.** São Paulo: Monsanto Editora Gráfica Ltda, 1979;

FERREIRA, Aurélio Buarque Holanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986;

_____. **Sinisralidade Laboral e Exclusão Social.** Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2003;

FILHO, Noamar de Almeida. **Anotações Sobre o Conceito epidemiológico de Risco.** 2002 Disponível em: http://www.ensp.fiocruz.br/projetos/esterisco/risc_epid.html. Acesso em 15 de Abril de 2005;

_____. **O Paradigma de Risco.** Disponível em http://www.ensp.fiocruz.br/projetos/esterisco/risc_epid.html. Acesso em 15 de Abril de 2005;

_____. **O Paradigma de Risco.** Disponível em http://www.ensp.fiocruz.br/projetos/esterisco/risc_epid.html. Acesso em 15 de Abril de 2005;

FILHO, Ney Moraes e MORELLI, Margareth. **Educação Social e Saúde Mental.** In. PARK, Margareth Brandini, FERNANDES, Renata Sieiro e CARNICEL, Amarildo (Orgs). **Palavras-Chave em Educação Não-Formal.** Holambra, SP: Setembro; Campinas, SP:Unicamp/CMN, 2007; P. 135-136;

FONTOURA, Amaral. **Fundamentos de Educação: princípios psicológicos e sociais, elementos de didática e administração escolar.** 2ª ed. Rio de Janeiro: Gráfica Editora Aurora Ltda, 1952;

FURLAN, Amabile. **O Processo de Constituição do Sujeito Político: familiares e amigos de adolescentes em conflito com a lei, internados na Febem/SP – município de São José dos Campos.** 2005. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2000;

FRANÇA, Maria Aparecida Gomes, DIMENSTEIN, Magda & ZAMORA, Maria Helena. **Resignificando o Conceito de Risco nas Pesquisas e Práticas Voltadas a Infância Contemporânea**. In. Revista O Social em Questão, Vol. 7 Número 7, Ano VI. Rio de Janeiro: Puc-Rio, Primeiro Semestre de 2002;

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976;

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 40ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005;

FREITAS, Silvia Antunes de. **O Trabalho do educador Social em Angola Um Espaço de Construção de Direitos Humanos**. 2005. 245f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2005;

GADOTTI, Moacir, GUTIÉRREZ, Francisco (Orgs.). **Educação Comunitária e Economia Popular**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2001;

_____. **Pedagogia da Práxis**. São Paulo: Cortez, 1995;

GARCIA, Valéria Aroeira. **Educação Não-Formal: um mosaico**. In. PARK, Margareth Brandini, FERNANDES, Renata Sieiro e CARNICEL, Amarildo (Orgs). Palavras-Chave em Educação Não-Formal. Holambra, SP: Setembro; Campinas, SP:Unicamp/CMN, 2007; P. 31-52;

GERASSI, Maria Irene. **Resignificando Sujeitos: a trajetória de formação de sujeitos políticos dentro do fórum de defesa de direitos de crianças e adolescentes de Santo Amaro**. (Projeto de dissertação de mestrado em Serviço Social). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2007;

GIL, Carlos António. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 1999;

GOHN, Maria da Glória. **Educação Não-Formal e Cultura Política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2001 (coleção Questões da Nossa Época; v.71);

GOMES, Romeu. **A Análise de Dados em Pesquisa Qualitativa**. In. MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. 23ª ed. Petrópolis: Vozes, 2004;

GONÇALVES, Elisa Pereira. **Conversas Sobre Iniciação à Pesquisa Científica**. 3ª ed. Campinas, SP: Alínea, 2003;

GRACIANI, Maria Stela Santos. **Educação Popular Produtiva como Alternativa para os Meninos e Jovens de Rua**. In. POSTER, Cyril; ZIMMER, Jürgen (orgs). Educação Comunitária no Terceiro Mundo. Campinas, SP: Papyrus, 1995;

_____. **Pedagogia Social de Rua: análise e sistematização de uma experiência vivida**. 4ª edição. São Paulo: Cortez, 2001;

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologias Qualitativas na Sociologia**. 10ª ed. Petrópolis: Vozes, 2005;

HUTZ, Cláudio Simon; KOLLER, Silvia Helena. **Questões sobre o Desenvolvimento de Crianças em Situação de Rua**. 1999. Disponível em <http://scielo.br/scielo.phpscript=sci;>

IAMAMOTO, Marilda V. **O Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. São Paulo: Cortez, 1998;

KOLLER, S. H. & Hutz, C. S. **Meninos e meninas em situação de rua: Dinâmica, Diversidade e Definição**. *Coletâneas da ANPEPP: Aplicações da Psicologia na Melhoria da Qualidade de Vida*, 1 (12), 11-34, 1996;

_____. Methodologia and ethical issues in research with street children. *New Direction for Child and Adolescent Development*, n. 85, 1999, p. 59-70;

KRUGER, Jil Swart, DONALD, David. **Crianças das Ruas da África do Sul**. *Revista Psicologia e Crítica*, volume 9, número 1, p. 59-82. Porto Alegre, 1995;

JUSTO, Carmem Sílvia Sanches. **Os Meninos Fotógrafos e os Educadores: viver na rua e no projeto casa**. São Paulo: Unesp, 2003;

LESCHER, Auro Danny; GRAJGER, Bettina; BEDOIAN, Graziela, et al. **Crianças em Situação de Risco Social: limites e necessidades da atuação profissional de saúde.** Resultado da Fase I do Projeto de Pesquisa apresentado à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) – Programa de Políticas Públicas. São Paulo, 2004. Disponível em: <http://www.projetoquixote.epm.br/publicação.pdf> Acesso em 15 de Abril de 2006;

LESCHER, Auro Danny; (Coord). **Cartografia de uma Rede: reflexões sobre um mapeamento da circulação de crianças e adolescentes em situação de rua da cidade de São Paulo.** São Paulo: UNIFESP, 1998;

LUIZ, Danuta E. Cantoia. **Emancipação Social: um histórico desafio.** In. COSTA, Lucia Cortes da; SOUZA, Maria Antônia de. (Orgs.) Sociedade e Cidadania: desafios para o século XXI. Ponta Grossa: UEPG, 2005, p. 31-54

MACIEL, C., BRITO, S. & CAMINO, L. **Caracterização dos Meninos em Situação de Rua de João Pessoa.** Revista Psicologia: Reflexão e Crítica, n. 10, 1997, p. 315-334;

MANZINI-COVRE, Maria de Lourdes. **No Caminho de Hermes e Sheraza de Cultura, Cidadania e Subjetividade.** Taubaté, SP: Vogal, 1996;

MARTINELLI, Maria Lúcia. **Reflexões sobre o Serviço Social e o Projeto Ético-Político Profissional.** Revista Emancipação. Ponta Grossa, PR: UEPG, ano 6, n. 1, V. 1, 2006;

MARTINS, R. A. **Censo de Crianças e Adolescentes em Situação de Rua em São José do Rio Preto.** Revista Psicologia: Reflexão e Crítica, n. 9, 1996, p, 101-122;

_____. **Crianças e Adolescentes em Situação de Rua: definições, evolução e políticas de atendimento.** Coletâneas da ANPEPP – Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia, Vol. 1 n. 12, 1996, p. 35-44;

MARTINS, Eduardo. **Aberta Campanha para reinserção de crianças de rua em Angola;**
<http://www.panapress.com/freenewspor.asp?code=por002223&dte=23/03/2003>

MARTINS, Marcos Francisco. **Cidadania**. In. PARK, Margareth Brandini, FERNANDES, Renata Sieiro e CARNICEL, Amarildo (Orgs). Palavras-Chave em Educação Não-Formal. Holambra, SP: Setembro; Campinas, SP:Unicamp/CMN, 2007; P. 31-52;

MELO, Rutinéia Jacob & DIAS, Graziela Coelho. **Crianças e Adolescentes em Situação de Risco pessoal e Social: contribuindo para a construção de uma categoria de análise para o Serviço Social**. 181f. TCC – Faculdade Salesiana de Vitória. Espírito Santo: Vitória, 2006;

MENEZES, Solival. **Mamma Angola: sociedade e economia de um país nascente**. São Paulo: Fapesp, 2000.

MESQUITA, Sonia Tebet. **Abordando a Pesquisa Qualitativa**. In. LEHFELD, Neide Aparecida de Souza & FILHO, Pe. Mário José. Prática de Pesquisa. São Paulo: Unesp-Franca, 2004;

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 23ª ed. Petrópolis: Vozes, 2004;

MOLAIB, Maria de Fátima Nunes. **Crianças e Adolescentes em Situação de Risco e suas Relações com a Instituição Conselho Tutelar**. Disponível em: <http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=823>. Acesso em 20 de Março de 2006;

MORÃES, Alexandre de. **Direitos Humanos Fundamentais: teoria geral, comentários aos artigos 1º a 5º da constituição da República Federativa do Brasil, doutrina e jurisprudência**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2003

MORÃES, Maria Cecília Leite, RABIWVICH, Elaine Pereira. **Resiliência: uma discussão introdutória**. Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano. São Paulo, 6 (12), 1996;

MOREIRA, Lucia de Fátima. **Atendimento a Criança de Rua em Angola**. Relatório de Consultoria, dezembro de 1989;

NETO, Otávio Cruz. **O Trabalho de Campo como Descoberta e Criação**. In. MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. 23ª ed. Petrópolis: Vozes, 2004;

NUNES, Maria Helena. **Serviço Social e Regulação Social: agência do Assistente Social**. Portugal: Estratégias Criativas, 2004;

OLIVEIRA, Walter Ferreira. **Educação Social de Rua: as bases políticas e pedagógicas para uma educação Popular**. Porto Alegre: Artmed, 2004;

PACCHIONI, Margareth Maria. **A Prática da Educação Social nas Organizações do Terceiro Setor na área da Criança e do Adolescente em Americana**. 2005. 192f. Dissertação de Mestrado. (Mestrado em Educação Sócio-Comunitária). Centro Universitário Salesiano de São Paulo – Unidade de Americana. São Paulo, 2005;

PARK, Margareth Brandini, FERNANDES, Renata Sieiro e CARNICEL, Amarildo (Orgs). **Palavras-Chave em Educação Não-Formal**. Holambra, SP: Setembro; Campinas, SP: Unicamp/CMN, 2007;

PAULILO, Maria Angela Silveira. **AIDS: os sentidos do Risco**. São Paulo: Veras, 1999;

PEIXOTO, Adão Jose. **Filosofia, Educação e Cidadania**. 3ª ed. Campinas, SP: Alínea, 2001;

PÉREZ, Vitor Juan Ventosa. **Educación Social**. In. PARK, Margareth Brandini, FERNANDES, Renata Sieiro e CARNICEL, Amarildo (Orgs). **Palavras-Chave em Educação Não-Formal**. Holambra, SP: Setembro; Campinas, SP: Unicamp/CMN, 2007; P. 137-138;

PINTO, Ana Lúcia Guedes. A Vivência da Prática de Leitura como Possibilidade para Outros Horizontes em Trabalhos Envolvendo Populações em Situação de Risco. In. SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes Von, PARK, Margareth Brandini, FERNANDES, Renata Sieiro (Orgs.). **Educação Não-Formal: cenários da criação**. Campinas: Unicamp, 2001, pp.263-269;

PINTO, Maria da Conceição. **Criança em Perigo e em Situação de Rua: história de vida passadas em Lisboa e no Rio de Janeiro**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 2001 (Coleção Ciência da Educação 41);

PORTILLI, Alessandro (coord). **República dos Sciuscià: a Romo do pós-guerra na memória dos meninos de Dom Bosco**. São Paulo: Salesiana, 2004;

REPPOLD, Caroline Tozzi; PACHECO, Janaina; BARDAGI, Marúcia et al. **Prevenção de Problemas de Comportamento e o Desenvolvimento de Competências Psicossociais em Crianças e Adolescentes: uma análise das práticas educativas e dos estilos parentais.** In. HUTZ, Cláudio Simon (org.). *Situações de Risco e Vulnerabilidade na Infância e Adolescência: aspectos teóricos e estratégias de intervenção.* São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002;

RIBEIRO, Moneda Oliveira. **A Rua: um acolhimento falaz às crianças que nela vivem.** In. *Revista Latino-Americana de Enfermagem.* São Paulo: USP, Setembro de 2003, p.622-629;

RIGATO, Fátima Dinis. **Descrição do Perfil Sócio-Demográfico e Avaliação de Comportamento de Risco de Crianças e Adolescentes Atendidos pelo Projeto Quixote.** Dissertação (Mestrado em Medicina). Universidade Federal de São Paulo – Escola Paulista de Medicina. São Paulo, 20002;

RIZZINI, Irene et ali. **A Criança no Brasil Hoje: desafios para o Terceiro Milênio.** Rio de Janeiro: Editora Universitária Santa Úrsula, 1993;

_____. **Vidas nas ruas: crianças e adolescentes nas ruas: trajetórias Inevitáveis?** Rio de Janeiro: Puc–Rio; São Paulo: Loyola, 2003;

ROCA, Zoran. **As “Crianças de Rua” em Angola: um estudo das necessidades e dos potenciais para a introdução do ensino básico informal.** Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, 2000;

ROMANS, Mercê. **O “Ar de Família da Pedagogia Social”.** In. ROMANS, Mercê, PETRUS, Antoni, TRILLA, Jaume. *Profissão: Educador Social.* Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2003;

ROMANS, Mercê, PETRUS, Antoni, TRILLA, Jaume. **Profissão: Educador Social.** Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2003;

ROSEMBERG, F. **Estimativas de crianças e adolescentes em situação de rua na cidade de São Paulo.** *Cadernos de Pesquisa Fundação Carlos Chagas*, 91, 1994, p. 30-45;

_____. **Estimativa sobre crianças e adolescentes em situação de rua: procedimentos de uma pesquisa.** *Psicologia: Reflexão e Crítica.* 9[1]. 1996;

ROUANET, S, P. **As Razões do Iluminismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993;

SAMBA, Simão João. **Trajetória de Vida de Crianças e Adolescentes de Rua**: um estudo sobre o município do Sambizanga –Luanda/Angola. 2005. 234f. TCC – Centro Universitário Salesiano de São Paulo. São Paulo: Americana, 2005;

_____ **A Educação no Trabalho Sócio-Comunitário**: uma estratégia de transformação social e cultivo da Cidadania. In. Revista de Ciências da Educação, Ano 06 n°. 11. Lorena –SP: Santuário, 2º semestre de 2004, p.151-171;

SANTO, Francisco do Espírito. **Gênero no Contexto do Sistema Educativo em Angola**. 2º Fórum Lusófono de Mulheres em Postos de Decisão. Luanda, 2002;

SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela Mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1996;

SERRA, Rose Mary Souza. **A questão Social Hoje**. In. Ser Social. Questão Social e Serviço Social. Revista Semestral do Programa de Pós-Graduação em Políticas Social do Departamento de Serviço Social na UnB. n.6. Brasília: UnB, 2000;

SAVIANI, D. **Educação do Senso Comum à Consciência Filosófica**. São Paulo: Cortez /Autores Associados, 1990;

SERRÃO, Margarida & BALEEIRO, Maria Clarice. **Aprendendo a Ser e a Conviver**. São Paulo: FTD, 1999;

SHULLER, Scott. C. **Music, at risk-students and the missing piece**. Music Educator Journal, n.3, v.78, p. 21-29, nov. 1991;

SILVA, Lucas Neiva & KOLLER, Silvia Helena. **A rua como Contexto de Desenvolvimento**. In. CORDELO, E. R, CARVALHO, A.. M & KOLLER, S. H (Orgs) Infância Brasileira e Contextos de Desenvolvimento. São Paulo: Psicólogo; Salvador: UFBA, 2002, p. 205-230;

_____. **Adolescentes em Situação de Rua.** In. CONTINI, M. L. J, KOLLER, S. H & BARROS, M. N. S. (Orgs) *Adolescência e Psicologia: concepções, práticas e reflexões críticas.* Brasília, DF: CFPJ Ministério da Saúde, 2002, p. 110-119;

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e, SILVÉRIO, Valter Roberto (Org). **Educação e Ações Afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica.** Brasília, DF: INEP, 2003;

SILVA, Enid Rocha Andrade da, MELLO, Simone Guerresi de & AQUINO, Luseni Maria Cordeiro de. **Os Abrigos para Crianças e Adolescentes e a Promoção do Direito aa Convivência Familiar e Comunitária.** Capítulo 8. In. SILVA, Enid Rocxha Andrade da (Coord). *O Direito à Convivência Familiar e Comunitária: os abrigos para crianças e adolescentes no Brasil.* Brasília: IPEA/CONANDA, 2004;

SIMIONATO, I. **O Social e o Político no Pensamento de Gramsci.** In. AGGIO, A. *Gramsci: a vitalidade de um pensamento.* São Paulo: UNESP, 1998;

SIMSON, Olga R. de Moraes Von et alli. **Educação Não-Fornal : cenários da criação.** Campinas: editora UNICAMP, Centro de Memórias, 2001;

SINGER, Helena; DIDION, Tatiana A. B. L. **Violência nas (das) Instituições.** In. SHILLING, Flávia Inês; DIDION, Tatiana A. B. L. (orgs). *Pode ser Diferente: caderno sobre violência e discriminação.* 1ª ed. Brasília: Secretaria de Estado de Assistência Social, 2003, P. 71-90;

SOUZA, Rosamy Barrellos de; AZEVEDO, Verônica Gonçalves. **O Assistente Social e a Ação Competente: a dinâmica cotidiana.** In. *Revista Serviço Social & Sociedade*, n.º80, ano 25. São Paulo: Cortez, 2004, p. 48-58;

SOUZA, Rodriane de Oliveira. **Participação e Controle Social.** In. SALES, Mione Apolinário; MATOS, Maurílio Castro de; LEAL, Maria Cristina (Orgs). *Política Social, Família e Juventude: uma questão de direitos.* São Paulo: Cortez, 2004, p. 167-187;

SPOSATI, Aldaíza. **Especificidade e Intersetorialidade da Política de Assistência Social.** In. *Serviço Social & Sociedade*. n.º 77, ano 25. São Paulo: Cortez, 2004, p. 30-50;

SUDBRACK, Maria Fátima Oliver. **Situações de Risco à Drogadição entre Adolescentes no Contexto de Baixa-Renda: os paradoxos e as possibilidades da família.** In. Ser Social. n.3. Revista do Programa de Pós-Graduação em Política Social do departamento de Serviço Social da Universidade de Brasília. Julho a dezembro de 1998, p. 219-243;

SUNG, Jung Mo. **Deus: ilusão ou realidade?** (série discussão aberta). São Paulo: Ática, 1996;

THIOLLIER, M. M. **Dicionário das Religiões.** Porto: Perpétuo Socorro; Petrópolis: Vozes, 1990;

TORRES, Rosa Maria. **Tendências da Formação Docente nos anos 90.** In. WARDE, Mirian Jorge (Org). II Seminário Internacional - Novas Políticas Educacionais: críticas e perspective. São Paulo: Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: história e filosofia da educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1998;

TRILHA. **La Educacion Fuera de la Escuela: âmbitos y educacion social.** Barcelona: Ariel, 1993;

TRILHA, Jaume. **O Universo da Educação Social.** In. ROMANS, Meré et alli. Profissão Educador Social. Porto Alegre : Artmed, 2003;

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987;

UNICEF. International Catholic Child Bureau. **Forum on the street children and Youth.** 1985. Grand Bassam, Ivory Coast., International Catholic Child Bureau;

YAZBEK, Maria Carmelita. **Classes Subalternas e Assisência Social.** 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2003;

_____. **Voluntariado e Profissionalidade na Intervenção.** In. Intervenção Social, Ano XII, n.º 25/26, Lisboa, novembro de 2002

YUNES, Maria Ângela Matlar, SZYMANSKI, Heloisa. **Resilência: noção, conceitos afins e considerações crítica.** In. TAVARES, José (org). Resiliência e Educação. São Paulo: Cortez, 2004, p. 13-42;

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: planejamento e método**. 3ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2005;

WANDERLEY, Luiz Eduardo W. **Educar para Transformar**: educação popular, Igreja Católica e política no Movimento de Educação de Base. Petrópolis: Vozes, 1984;

WEBER, Lídia Natália D. & KOSSOBUDSKI, Lucia Helena M. **Filhos da Solidão: institucionalização, abandono e adoção**. Curitiba, 1996.

APÊNDICE 1

CARTAS DE AUTORIZAÇÕES E CONSENTIMENTOS



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social

São Paulo, 18 de outubro de 2006.

À Direção dos Candengues Unidos

A/C Sra. Doroteia

Pela presente vimos solicitar a V.S. permissão para que nosso aluno do Curso de Mestrado em Serviço Social da PUCSP, Simão João Samba, angolano, Educador Social pelo Instituto de Ciências Religiosas de Angola e Assistente Social pelo Centro Universitário Salesiano de São Paulo – Brasil, possa realizar sua pesquisa de tese que está voltada ao estudo de crianças e adolescentes em situação de risco em Luanda, junto ao Candengues Unidos.

Seu estudo deverá centrar-se nas ações educativas desenvolvidas pela instituição e sua missão. Deverá levantar dados estatísticos, pesquisas em arquivos e prontuários, entrevistas a coordenação da instituição, os educadores assim como crianças e adolescentes que participam destas ações e práticas educativas.

Sem mais,

Atenciosamente

Prof. Maria Carmelita Yazbek
Orientadora

CARTA DE AUTORIZAÇÃO E CONSENTIMENTO

Eu **Doroteia Augusta Daniel Domingos**, na função de Directora da ONG "Kandengues Unidos", portadora do Bilhete de Identidade n.º 0001529115LA039 emitido aos 28 de 10 de 2004 autorizo o Assistente Social Simão João Samba, portador do Passaporte n.º N0086323, emitido aos 18 de Junho de 2006 pelo SME - Luanda, e Registro Nacional de Estrangeiros n.º V336463-D, aluno da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, junto ao Programa de Estudos Pós-Graduação em Serviço Social a utilizar as entrevistas realizadas com os adolescentes assim como os demais materiais obtidos nesta organização para sua Dissertação de Mestrado cuja temática debruça-se sobre "O Processo da Educação Social nas Instituições de Atendimento à Criança e ao Adolescente em Situação de Risco em Luanda".

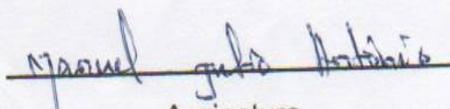
Doroteia A.D. Domingos

Assinatura

Luanda, Março de 2007.

CARTA DE AUTORIZAÇÃO E CONSENTIMENTO

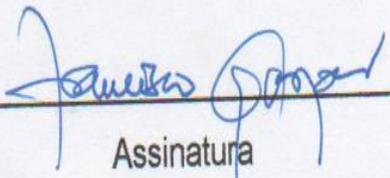
Eu **Manuel Júlio António**, na função de educador e coordenador do projeto de Apoio às Crianças e Jovens Trabalhadores, portador do Bilhete de Identidade n.º 000039714LA026 emitido aos 19 de 11 de 2007 autorizo o Assistente Social Simão João Samba, portador do Passaporte n.º N0086323, emitido aos 18 de Junho de 2006 pelo SME - Luanda, e Registro Nacional de Estrangeiros n.º V336463-D, aluno da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, junto ao Programa de Estudos Pós-Graduação em Serviço Social a utilizar o meu depoimento na sua Dissertação de Mestrado cuja temática debruça-se sobre “O Processo da Educação Social nas Instituições de Atendimento à Criança e ao Adolescente em Situação de Risco em Luanda”.


Assinatura

Luanda, Março de 2007.

CARTA DE AUTORIZAÇÃO E CONSENTIMENTO

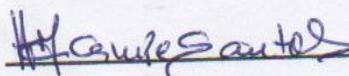
Eu **Francisco João Gaspar** na função de educador e coordenador do projeto Jovem Vida Associativa "JVA", portador do Bilhete de Identidade n.º 0000438276.012 emitido aos 28 de Outubro de 2002 autorizo o Assistente Social Simão João Samba, portador do Passaporte n.º N0086323, emitido aos 18 de Junho de 2006 pelo SME - Luanda, e Registro Nacional de Estrangeiros n.º V336463-D, aluno da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, junto ao Programa de Estudos Pós-Graduação em Serviço Social a utilizar o meu depoimento na sua Dissertação de Mestrado cuja temática debruça-se sobre "O Processo da Educação Social nas Instituições de Atendimento à Criança e ao Adolescente em Situação de Risco em Luanda".


Assinatura

Luanda, Março de 2007.

CARTA DE AUTORIZAÇÃO E CONSENTIMENTO

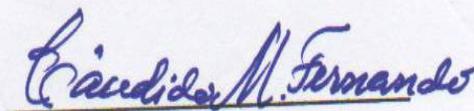
Eu **Humberta Calupe dos Santos**, na função de educadora e coordenadora do Centro Aberto para as Meninas em Situação de Risco, portadora do Bilhete de Identidade n.º 000014429#A033 emitido aos 25 de 8 de 2003 autorizo o Assistente Social Simão João Samba, portador do Passaporte n.º N0086323, emitido aos 18 de Junho de 2006 pelo SME - Luanda, e Registro Nacional de Estrangeiros n.º V336463-D, aluno da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, junto ao Programa de Estudos Pós-Graduação em Serviço Social a utilizar o meu depoimento na sua Dissertação de Mestrado cuja temática debruça-se sobre “O Processo da Educação Social nas Instituições de Atendimento à Criança e ao Adolescente em Situação de Risco em Luanda”.


Assinatura

Luanda, Março de 2007.

CARTA DE AUTORIZAÇÃO E CONSENTIMENTO

Eu **Cândido Muetcheno Fernando**, na função de educador e coordenador do "Centro Aberto para Crianças e Adolescentes em Situação de Risco", portador do Bilhete de Identidade n.º 001549218 M0039 emitido aos 28 de 12 de 2004 autorizo o Assistente Social Simão João Samba, portador do Passaporte n.º N0086323, emitido aos 18 de Junho de 2006 pelo SME - Luanda, e Registro Nacional de Estrangeiros n.º V336463-D, aluno da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, junto ao Programa de Estudos Pós-Graduação em Serviço Social a utilizar o meu depoimento na sua Dissertação de Mestrado cuja temática debruça-se sobre "O Processo da Educação Social nas Instituições de Atendimento à Criança e ao Adolescente em Situação de Risco em Luanda".



Assinatura

Luanda, Março de 2007.

APÊNDICE 2

ROTEIROS DE ENTREVISTAS E GRUPOS FOCAIS

ROTEIRO DE PESQUISA COM A DIRETORIA DA INSTITUIÇÃO

- ⇒ Nome da Instituição;
- ⇒ Histórico da Instituição (como surgiu a instituição, criação e fundação, estrutura organizativa ou quadro de funcionários e educadores, número de crianças e adolescentes atendidos, principais objetivos e missão da instituição, metas, financiamento das atividades, salário e origem social dos educadores e funcionários, outras despesas da instituição, regime de trabalho dos educadores e funcionários, carga horária, formação acadêmica dos educadores e funcionários, faixa etária, sexo, critérios e requisitos de seleção dos educadores e funcionários: indicação, curriculum vitae, morar nas proximidades da instituição, objetivos dos dirigentes ou responsáveis da instituição);
- ⇒ Caracterização das crianças e adolescentes (sexo, faixa etária, escolaridade, condições familiares e formas de sobrevivência das mesmas, qual a origem, ou melhor, de onde vêm essas crianças e adolescentes, as causas que levam essas crianças e adolescentes a situação de rua, quais são os sonhos das crianças e adolescentes);
- ⇒ Como é que estas crianças e adolescentes chegam à instituição? Faz-se alguma abordagem com as crianças e adolescentes na rua? Quem faz este trabalho de abordagem na rua? Qual é a justificativa da instituição para tirar essas crianças e adolescentes das ruas?
- ⇒ Essas crianças e adolescentes são um incômodo, um problema social ou uma responsabilidade do Estado?
- ⇒ Qual é a proposta educativa da Instituição e quais os princípios que embasam às ações educativas? O que é que a instituição espera dessas práticas que desenvolve com as crianças e adolescentes? (institucionaliza-las ou enquadra-las e devolve-las para o sistema);
- ⇒ Qual é a finalidade do trabalho que se desenvolve aqui no projeto Candengues Unidos?
- ⇒ Quais os principais problemas enfrentados pela instituição e quais as dificuldades encontradas pela Instituição no trabalho educativo desenvolvido com crianças e adolescentes?
- ⇒ Quais são as atividades realizadas com os educadores dentro e fora da instituição?
- ⇒ A instituição fornece capacitação inicial e continuada aos educadores e funcionários?
- ⇒ Quais as funções dos educadores e o que se espera do trabalho que desenvolvem?
- ⇒ Há reuniões e supervisões ou espaços de discussão/reflexão dos trabalhos desenvolvidos na instituição dos casos que surgem das atividades? O que se discute nestes espaços?
- ⇒ Quais as atividades que são oferecidas às crianças e adolescentes ou que se pretende desenvolver fora e dentro da instituição? Quais as atividades que eles (as) mais gostam? Por quê? As crianças e adolescentes participam da organização das atividades? Qual o grau do envolvimento deles (as) na sugestão e organização das atividades? Os mais velhos têm algum tipo de tarefa, por exemplo, nas tarefas do centro ou no cuidado com os mais pequenos? Qual/quais?

- ⇒ Como são realizadas tais atividades (ou seja, que metodologia é usada na aplicação das atividades para se alcançar os objetivos pretendidos)?
- ⇒ Existe algum trabalho da instituição com as famílias da comunidade e com as famílias das crianças e adolescentes atendidas?
- ⇒ Quais são as atividades desenvolvidas neste trabalho, sua metodologia de aplicação e as maiores dificuldades encontradas?
- ⇒ Quando uma criança ou mesmo adolescente da instituição se sente triste quem ele (a) procura? O que é feito nestas situações? Como são resolvidos os problemas com as crianças e adolescentes? Como São estabelecidas as regras de convivência?
- ⇒ Quais as dificuldades que os educadores encontram no trabalho educativo que desenvolvem com as crianças e os adolescentes?
- ⇒ Qual é a noção de Educação Social e cidadania que a instituição trabalha e como é que aplicam isso na prática?
- ⇒ Existe algum trabalho em rede (parceria) com outras instituições privadas e do Estado que trabalham com crianças e adolescentes em situação de risco (rua) na cidade (caso haja como são estas parcerias);
- ⇒ Qual tem sido o papel do Estado (governo) no trabalho que a instituição desenvolve?
- ⇒ Que avaliação faz do trabalho desenvolvido até agora pela instituição e quais os pontos que na sua visão precisam ser mais trabalhados para que se possam atingir os objetivos traçados?

Espaço para seus comentários:

Há alguma coisa que gostaria de relatar, alguma experiência ou depoimento que seja significativa para ilustrar o trabalho desenvolvido aqui nos Candengues Unidos?

ROTEIRO DE PESQUISA COM ADOLESCENTES

IDENTIFICAÇÃO

- ⇒ Pseudônimo
- ⇒ Sexo
- ⇒ Idade
- ⇒ Escolaridade
- ⇒ Tempo na instituição
- ⇒ Cidade de nascimento

PASSADO DOS ADOLESCENTES

- ⇒ Tu gostarias de falar um pouco sobre a tua família?
- ⇒ Com quem moras ou moravas antes de ir para rua?
- ⇒ Tens tido contato com algum familiar? Qual?

VIDA NA RUA

- ⇒ Há quanto tempo estás na rua?
- ⇒ Onde é que vivias antes de vir para a rua e o que fazias?
- ⇒ Quais os motivos da saída ao convívio familiar, ou melhor, quais os motivos que te levaram a ir para rua (as causas para a ida na rua)?
- ⇒ Que tu fazes hoje na rua?

ACOLHIDA NA INSTITUIÇÃO

- ⇒ Como foi que chegaste à instituição?
- ⇒ Como fostes acolhido ou recebido na instituição?
- ⇒ Quais são as atividades que os educadores realizam aqui na instituição?
- ⇒ Gostas das atividades que realizam aqui na instituição? Por quê?
- ⇒ Qual atividade tu mais gostas de fazer? Por quê?
- ⇒ Qual é a atividade que não gostas ou não são de teu interesse? Por quê?
- ⇒ Como é a convivência (relação) com os educadores?
- ⇒ Que mais gostas e admiras nos educadores e na instituição?
- ⇒ Que menos gostas na instituição?
- ⇒ O que tu achas que deveria mudar, nos educadores e na instituição?
- ⇒ De que maneira isso que tu aprendes aqui na instituição poderá te ajudar no futuro?
- ⇒ A educação que recibes aqui te ajuda na sua formação como cidadão?
- ⇒ Tu percebes alguma mudança em seu comportamento depois que vieste para a instituição? Em que?

PERSPECTIVA PARA O FUTURO

- ⇒ Quais são os teus sonhos para o futuro?
- ⇒ Gostarias de voltar a morar com a sua família? Por quê?

ROTEIRO DE PESQUISA COM OS EDUCADORES (GRUPOS FOCIAIS)

1º Encontro – Identificação e temática sobre a questão da rua

Identificação dos participantes (auto-apresentação):

- | | |
|--------------|-----------------------------------|
| ⇒ Pseudônimo | ⇒ Escolaridade |
| ⇒ Sexo | ⇒ Formação Profissional |
| ⇒ Idade | ⇒ Tempo de atuação na instituição |

Tema de Discussão

- ⇒ Porque que existem crianças e adolescentes em situação de rua em Angola

2º Encontro - Formação dos educadores

- ⇒ Os educadores têm tido cursos de capacitação e formação? Como avalia estes cursos?
- ⇒ Existe acompanhamento, por parte da instituição, do trabalho que desenvolvem? Como é feito este acompanhamento?

3º Encontro - Atividades da instituição

- ⇒ Quais as atividades que os educadores desenvolvem ou realizam com as crianças e adolescentes em situação de rua (risco)?
- ⇒ Como são realizadas ou aplicadas estas atividades na prática (ou seja, que metodologias são usadas ao realizarem essas atividades educativas)?
- ⇒ O que objetivam alcançar ao desenvolverem essas atividades educativas?
- ⇒ De que forma ou maneira as atividades educativas da instituição contribuem para o processo de mudança na vida das crianças e adolescentes?
- ⇒ Quais têm sido as facilidades e as dificuldades mais freqüentes para a realização desse trabalho?
- ⇒ Como essas dificuldades poderiam ser superadas? E como essas facilidades poderiam ser ampliadas?

4º Encontro - Avaliação do trabalho desenvolvido

- ⇒ Quais têm sido os resultados observáveis do trabalho que realizam com essas crianças e adolescentes?
- ⇒ Na tua opinião existe alguma possibilidade destas crianças e adolescentes terem um futuro melhor? Por quê?
- ⇒ O que é necessário para que isso aconteça?
- ⇒ Qual é a importância do trabalho que desenvolves, para ti e para as crianças e adolescentes?
- ⇒ Acreditas que o trabalho educativo desenvolvido pela instituição pode ajudar na transformação de vida destas crianças e adolescentes? De que forma?
- ⇒ Fale de suas expectativas e sonhos em relação ao trabalho que desenvolves.

Comentários finais

⇒ Há alguma coisa que gostaria de relatar, alguma experiência ou depoimento que seja significativa para ilustrar o trabalho desenvolvido na instituição?

APÊNDICE 3

**CARACTERIZAÇÃO DAS COMUNIDADES ETNOLINGUÍSTICAS DA
POPULAÇÃO ANGOLANA**

CARACTERIZAÇÃO DAS COMUNIDADES ETNOLINGUÍSTICAS DA POPULAÇÃO ANGOLANA

Grupo Etnolinguístico	% da População	Localização	Língua	Atividade	Povos
Ovimbundu	40%	Parte ocidental ou Planalto Central de Angola nas províncias de Bié, Huambo e Benguela	Umbundo	Agricultura e comércio	15 Povos
Ambundu	20%	Oceano até a metade do nordeste do país, províncias de Luanda, Bengo, Kuanza Norte e Sul. É o grupo que mais assimilou a influência européia.	Kimbundu	Cultivo de arroz e café	21 Povos
Bakongo	15%	Parte norte do país nas províncias de Cabinda, Zaire e Uíge. Considerados guardiões das tradições culturais dos bantos.	Kikongo	Caracterizados como agricultores primitivos de mandioca e café para a exploração e que colocaram o país na condição de um dos maiores produtores mundiais.	18 Povos
Lunda-Tchokue	10%	Zona leste do país.	Tchokwe	Dedicam-se a metalurgia do ferro, a caça e a agricultura;	
Nganguela	10%	Parte Sudeste e centro do país nas províncias de Móxico Cuando Cubango, Malange e Bié.	Nganguela	Dedicam-se a caça, a pesca, agricultura e pecuária.	
Nhyaneka-Nkumbi	5%	Parte Sul do país nas províncias de Cunene e Huíla.	Olunkumbi	Dedicam-se a Pecuária	10 Povos
Helelo	1%	Parte Sudoeste do país penetrando também no espaço geográfico da Namíbia	Herero	Dedicam-se a Pecuária	5 Povos
Ovambo	1%	Parte Leste do rio Cunene.	Ochiwambo	Dedicam-se a criação de gado e agricultura	5 Povos
Xindonga	1%	Parte Sudoeste do país nas proximidades dos rios Cuando e Cubango.	Tchonga	São caçadores, pastores e agricultores	5 Povos
Khoisan	1%	Angola e outros países da África como: Botswana, Namíbia, Zimbabwe e África do Sul	Kwandi	Dedicam-se a caça	
Vátuas	1%	Localizam-se na parte sudoeste de Angola			

Fonte: MENEZES, Solival. Mamma Angola: sociedade e economia de um país nascente. São Paulo: Fapesp, 2000.

Angola que nós queremos

Grupo Teatral Mulemba Wa Muenho – diretor Artístico: Carlos Teixeira – Edição: Centro Cultural Mosaiko – Agosto 2001

Angola

A Angola que nós queremos...

Terá lugar para todos os angolanos.

Nela, os do norte irão acolher os do sul

Angola dirá: bom dia meu irmão!

E a vida terá as cores mais belas: sul, norte, este, oeste.

Angola

A Angola que nós queremos...

Terá uma única política partidária

Estamos a falar de uma política civilizada

Em que o partido será de fraternidade e solidariedade humana.

Angola

A Angola que nós queremos...

Terá rádio e televisão para comunicar somente a vida.

Não haverá necessidades de impor notícias ou meias verdades

Mas saber indicar a todos, o caminho da verdade.

Os meios de comunicação social

Estarão nas mãos de pessoas que amam o seu trabalho,

Amam os seus receptores e serão amados.

A que serve semear o ódio entre os angolanos?

O amor ao trabalho dignificará a Mãe Angola e todos os seus filhos.

Angola

A Angola que nós queremos...

Dará um nome angolano...

A todos os seus filhos,

Todos terão uma casa

Com direito a chave para abri-la e fecha-la

E se existir um polícia, será um agente de educação,

Pois ordem e segurança pressupõem educação.

Angola

A Angola que nós queremos...

Terá políticos sãos e limpos

Falarão com o povo e não em nome dele.

Não precisamos dos políticos da gravata e do dólar

Porque os nossos serão mais humanos

E capazes de pegar em enxadas e descer de tribuna

Os políticos dessa Angola Nova

Falarão do amor, terão sabedoria nas suas palavras

E falarão apenas de paz.

Angola

A Angola que nós imaginamos e vai acolher a todos:

Kikongos e Bacongos,

Fiotes e Umbundos,

Nganguelas, Kwanhamas e Luvaes,

Os que têm fé e os que não acreditam

Ninguém,

Ninguém vai gritar: Vitória,

E humilhar o outro

Ninguém vai dar ordens nem proibir.

Não haverá passeatas de ouro e reprimir o trânsito

Haverá sim uma caminhada

Onde todos aprenderão a admitir as qualidades do outro

Porque nessa Angola Nova os dirigentes de todos os ramos

Não pedirão para que sejam tratados de doutores ou de senhores

A preocupação deles será

Dialogar para melhor servir

Amar para serem amados

Calar para saber ouvir críticas

Saberão usar as armas do coração:

O Amor, a Razão e a Inteligência,

Esses sim serão sábios

A fraternidade e a solidariedade serão as palavras de ordem

A paz vai significar um estilo simples de vida

Construído desde as coisas mais simples.

Os Meninos de Huambo

Com fios feitos de lágrimas passadas
Os meninos de Huambo fazem alegria
Constroem sonhos com os mais velhos de mãos dadas
E no céu descobrem estrelas de magia

Com os lábios de dizer nova poesia
Soletram as estrelas como letras
E vão juntando no céu como pedrinhas
Estrelas letras para fazer novas palavras

Os meninos à volta da fogueira
Vão aprender coisas de sonho e de verdade
Vão aprender como se ganha uma bandeira
Vão saber o que custou a liberdade

Com os sorrisos mais lindos do planalto
Fazem continhas engraçadas de somar
Somam beijos com flores e com suor
E subtraem manhã cedo por luar

Dividem a chuva miudinha pelo mar
Soltam ao céu as estrelas já escritas
Constelações que brilham sempre sem parar

Os meninos à volta da fogueira
Vão aprender coisas de sonho e de verdade
Vão aprender como se ganha uma bandeira
Vão saber o que custou a liberdade

Palavras sempre novas, sempre novas
Palavras deste tempo sempre novo
Porque os meninos inventaram coisas novas
E até já dizem que as estrelas são do povo

Assim contentes à voltinha da fogueira
Juntam palavras deste tempo sempre novo
Porque os meninos inventaram coisas novas
E até dizem que as estrelas são do povo.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)