



**UFRPE**

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**BEATRIZ DE MATOS LIMA**

**A EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS INSTITUCIONALIZADAS: UM ESTUDO  
HISTORIOGRÁFICO E BIBLIOGRÁFICO.**

**RECIFE**

**2017**

**BEATRIZ DE MATOS LIMA**

**A EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS INSTITUCIONALIZADAS: UM ESTUDO  
HISTORIOGRÁFICO E BIBLIOGRÁFICO**

Monografia apresentada ao Curso de licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, como requisito para a obtenção de título de licenciado(a) em Pedagogia, orientada pelo(a) Prof.<sup>a</sup> Aristeu Portela Júnior.

**RECIFE**

**2017**

**BEATRIZ DE MATOS LIMA**

**A EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS INSTITUCIONALIZADAS: UM ESTUDO  
HISTORIOGRÁFICO E BIBLIOGRÁFICO.**

Data da Defesa: 23/Fevereiro/2018

Horário: 14 horas

Local: Sala 5b DEd - UFRPE

Banca Examinadora:

---

Aristeu Portela Júnior.

Prof. Orientador(a)

---

Fabiana Cristina da Silva

Prof.<sup>a</sup> Examinador(a) Interno(a)

---

Rebeca Oliveira Duarte

Prof. Examinador(a) Externo(a)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE  
Biblioteca Central, Recife-PE, Brasil

L732e Lima, Beatriz de Matos  
A educação de crianças institucionalizadas: um estudo  
historiográfico e bibliográfico / Beatriz de Matos Lima. – 2017.  
46 f.: il.

Orientador: Aristeu Portela Júnior.

Coorientadora: Ana Paula Abrahamian.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) -  
Universidade Federal Rural de Pernambuco, Departamento de  
Educação, Recife, BR-PE, 2018.

Inclui referências e apêndice(s).

1. Educação 2. Crianças 3. Abrigo I. Portela Júnior, Aristeu,  
orient. II. Abrahamian, Ana Paula , coorient. III. Título

CDD 370

*À todas as crianças institucionalizadas que por muitas vezes são privadas de  
Educação.*

## Agradecimentos

A Deus seja a glória!  
A Deus seja a glória!  
A Deus seja a glória, por tudo que fez por mim  
Com seu sangue lavou-me  
Seu poder levantou-me  
A Deus seja a glória! Para sempre, amém!

Primeiramente todo agradecimento a Deus, aquele que me trouxe a vida, que tem me fortalecido ao longo de todo meu caminho trilhado, que tem cuidado de cada detalhe da minha vida, sonhado os meus sonhos e realizado cada um deles. A Ele, seja a glória, a honra, todo louvor e toda adoração.

Meus agradecimentos aos meus pais, Josué e Edjane; Ao meu noivo, Filipe; e a minha irmã Heloisa; por todo apoio, paciência, confiança e amor. Tudo é por vocês e para vocês.

Um agradecimento especial aos meus avós, por todo carinho, amor e preocupação, oferecidos ao longo do meu caminho acadêmico. Obrigada por todas orações a Deus, pra que tudo desse certo na minha vida! Agora estamos vendo a concretude das promessas do nosso bom Deus! Obrigada!

Agradecimento a meu sogro (Jorge) e minha sogra (Nely), as minhas cunhadas (Joana e Juliene) e cunhados (Anderson e Pedro), por todo apoio que me foi dado, por todas as vezes que escutaram meus desabafos; compartilharam dos meus desesperos e com toda paciência do mundo me disseram que iria dá tudo certo. Obrigada aos meus sobrinhos, Isabel e Vinicius que mesmo não entendendo ainda, são os presentes mais lindos que ganhei! Meu muito obrigada!

Todo meu amor, gratidão e orgulho as minhas meninas, que conviveram comigo ao longo desses quatro anos, que compartilharam das mesmas dores que eu, das mesmas noites acordadas e me deram todo apoio, carinho e amor ao longo da caminhada. Minha eterna gratidão a Dani Carvalho, Bruna, Karla, Andrea, Camila e Adriana. Levarei vocês pra sempre comigo!

Gratidão ao meu querido orientador, Profº Aristeu Portela Júnior. Gratidão por todo apoio, pela força de vontade em me ajudar na construção dos meus 4 projetos de pesquisa e por todas as vezes que me encorajou dizendo que todo meu trabalho seria enriquecedor para a área de educação, além daquele básico “nós vamos conseguir”. Meu muito obrigada!

A todos os professores que passaram por minha vida escolar, em especial aqueles que me inspiraram a trilhar esse caminho. Agradecimento especial aos meus professores da universidade, que direta ou indiretamente me ajudaram no longo e árduo caminho da graduação.

Por fim, meus agradecimentos a todos aqueles que direta ou indiretamente contribuíram para que eu alcançasse todos os meus objetivos e conseguisse chegar até onde eu cheguei.

Tenho certeza que esse é apenas o início de todo caminho que comecei a trilhar.

Meu muito obrigada a todos e a todas!

## **RESUMO**

O trabalho ora apresentado tem como temática a Educação de crianças institucionalizadas, tendo como base uma pesquisa histórica e bibliográfica. Dentro dessa perspectiva, tivemos como objetivo geral: analisar a evolução do sistema de acolhimento brasileiro e da Educação de crianças/adolescentes institucionalizadas, no decorrer do tempo, bem como realizar uma sistematização dos trabalhos já existentes sobre a temática na área de Educação. A partir desse estudo, percebemos que durante todo período histórico não houve preocupação com a educação dessas crianças e adolescentes, e somente a partir da aprovação do Estatuto da Criança e Adolescente as crianças institucionalizadas começaram a ter direitos básicos, como saúde e educação. Além do levantamento histórico, realizamos uma pesquisa bibliográfica, em que evidenciamos onde estão as maiores dificuldades na escolarização das crianças institucionalizadas e percebemos que a maior dificuldade está ancorada no fato de que a escola, embora seja pública, não está preparada para receber alunos com realidades diferentes do dito “convencional”, fazendo assim com que essas crianças sofram preconceitos e muitas dificuldades no processo de ensino e de aprendizagem.

**Palavras-Chave:** Educação. Crianças. Abrigo.

## **ABSTRACT**

The work presented here has as its theme the Education of institutionalized children, based on a historical and bibliographical research. Within this perspective, we had as a general objective: to analyze the evolution of the Brazilian reception system and the institutionalized education of children / adolescents over time, as well as to carry out a systematization of the existing works on the subject in the area of Education. From this study, we realized that during all the historical period there was no concern with the education of these children and adolescents, and only after the adoption of the Statute of Children and Adolescents did institutionalized children begin to have basic rights, such as health and education. Besides the historical survey, we carried out a bibliographical research, in which we show where the greatest difficulties are in the schooling of the institutionalized children and we realize that the greatest difficulty is anchored in the fact that the school, although it is public, is not prepared to receive students with realities different from the so-called "conventional", thus causing these children to suffer prejudices and many difficulties in the process of teaching and learning.

**Key-words:** Education. Children. Shelters.

## **LISTA DE ILUSTRAÇÕES**

Figura 1: Linha do Tempo do Acolhimento Brasileiro

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1: Levantamento de trabalhos acadêmicos já realizados sobre a educação de crianças institucionalizadas, no período de 2007 a 2017.

Tabela 2: Dados dos trabalhos acadêmicos sobre educação de crianças institucionalizadas selecionados para análise.

## SUMÁRIO

|                                                                                                   |           |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>INTRODUÇÃO.....</b>                                                                            | <b>13</b> |
| <b>CAPITULO I: Dialogando com a História.....</b>                                                 | <b>16</b> |
| 1.1. Tópico Metodológico.....                                                                     | 16        |
| 1.2. Levantamento Histórico.....                                                                  | 18        |
| 1.2.1. O acolhimento segundo os Jesuítas.....                                                     | 18        |
| 1.2.2. Roda dos Expostos, seminários e oficinas.....                                              | 19        |
| 1.2.3. Colônias correccionais.....                                                                | 22        |
| 1.2.4. Declaração dos Direitos da Criança e o Código de Menores.....                              | 23        |
| 1.2.5. Serviço de Assistência ao Menor (SAM).....                                                 | 25        |
| 1.2.6. A criação das FEBEMs e a Ditadura Militar.....                                             | 26        |
| 1.2.7. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).....                                            | 27        |
| <br>                                                                                              |           |
| <b>CAPITULO II: Os trabalhos acadêmicos sobre a educação de crianças institucionalizadas.....</b> | <b>29</b> |
| 2.1. Seleção dos materiais para estudo e sistematização.....                                      | 29        |
| 2.2. A educação de crianças institucionalizadas: uma sistematização de estudos recentes.....      | 31        |
| <br>                                                                                              |           |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>                                                                  | <b>40</b> |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>                                                                           | <b>42</b> |
| <b>APÊNDICES.....</b>                                                                             | <b>44</b> |
| APÊNDICE A.....                                                                                   | 44        |
| APÊNDICE B.....                                                                                   | 46        |

## INTRODUÇÃO

O trabalho desenvolvido tem como ponto de partida compreender como acontece o processo de educação/escolarização das crianças provenientes de abrigo, agora reconhecidas como crianças institucionalizadas. A presente pesquisa surgiu da seguinte problemática: Como aconteceu a problematização das leis que tratam do sistema de abrigamento brasileiro e o que dizem os trabalhos já existentes sobre a Educação de Crianças Institucionalizadas?

O presente estudo surgiu de uma vivência pessoal do pai da pesquisadora que trabalhava em um abrigo na região metropolitana do Recife e em uma situação uma das crianças reclamava por ter que ir à escola de manhã cedo. Nesse momento o pai da pesquisadora questionou a criança afirmando de lhe alegrar por ter que ir a escola, dizendo: “Você tem um carro que lhe leva a escola todo dia, minha filha acorda de 4 horas da manhã pra chegar a tempo na escola!”. A criança, olhando para o homem disse: “Pelo menos ela tem um pai e uma mãe!”. A partir daí, surgiu então a preocupação de se pensar sobre a educação dessas crianças e adolescentes.

A criança proveniente de abrigo começa a ser reconhecida como sujeito de direitos com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Esse reconhecimento representa, sobretudo, uma mudança de paradigma no que se refere as crianças e aos adolescentes, em que estes passam a ser definidos como sujeitos de direitos e seres com condições de desenvolvimento. Ou seja, as crianças institucionalizadas começam a ser vista com os mesmos direitos que as demais crianças, tendo direito à educação, saúde, lazer etc. O ECA também passa a diferenciar as crianças vitimizadas e a criança infratora, que antes eram agrupadas na mesma categoria pelo Código de Menores (BUFFA; TEIXEIRA; FERREIRA, 2010).

Partindo dessa perspectiva, elencamos algumas perguntas para serem respondidas ao longo do trabalho ora apresentado, são elas: Como ocorreu a evolução das leis no que diz respeito as crianças/adolescentes em situação de acolhimento institucional? Como essas crianças/adolescentes foram acolhidas nos diversos períodos Históricos? O que as leis dizem sobre a Educação desses

sujeitos? O que os trabalhos já existentes com a temática de educação de crianças institucionalizadas, retratam sobre essa educação?

Nesse sentido, tivemos como objetivo geral: analisar a evolução do sistema de acolhimento brasileiro e da educação de crianças/adolescentes institucionalizadas, no decorrer do tempo, bem como realizar uma sistematização dos trabalhos já existentes na área de Educação sobre a temática. Dentro dessa perspectiva elencamos, também, os seguintes objetivos específicos: investigar as leis que regeram o acolhimento de crianças/adolescentes nos diversos períodos Históricos; identificar a presença (ou não) de elementos educacionais nas leis estudadas; contextualizar o modelo educacional presente em cada momento histórico com a História da Educação Brasileira; Realizar um levantamento e sistematização dos trabalhos já realizados, na área de Educação, referentes às crianças/adolescentes institucionalizadas. Com relação a este último objetivo específico, nossa proposta foi dar o primeiro passo para a construção de um “estado da arte” dos estudos já existentes, sobretudo os mais recentes, sobre a educação das crianças institucionalizadas.

Dentro dessa perspectiva, nosso trabalho está dividido em dois grandes capítulos. O primeiro está retratando as legislações e instituições que realizaram o acolhimento dessas crianças e adolescentes ao longo da história brasileira. Além disso, esse capítulo possui subtópicos, fazendo assim a divisão dos períodos historiográficos. Já o segundo capítulo está ancorado na sistematização de cinco trabalhos já existentes na área da Educação de Crianças Institucionalizadas, partindo de três questões para análise dos trabalhos: os desafios da escolarização de crianças institucionalizadas; os possíveis caminhos para o enfrentamento desses desafios; e a imagem da criança institucionalizada ao logo dos cinco trabalhos estudados.

Diante de tudo que já foi exposto consideramos que o trabalho desenvolvido é de extrema importância para os profissionais da educação por ser uma temática pouco discutida no nosso universo de formação e ser um tema tão próximo, considerando que vamos nos deparar com esses sujeitos ao exercer nossa profissão. Além disso, nossas práticas devem incluir esses alunos e não os excluir, e fornecer subsídios suficientes para sua formação enquanto cidadãos.

Consideramos também a importância desse trabalho para a sociedade de um modo geral, na medida em que as crianças provenientes de abrigo, em sua maioria, já sofrem algum tipo de discriminação, e para o seu pleno desenvolvimento é importante uma educação de qualidade que seja capaz de inclui-las no ambiente social.

## **CAPÍTULO I: Dialogando com a História.**

### **1.1. Tópico metodológico**

Nessa primeira parte do nosso trabalho, procuramos realizar uma demonstração da evolução da História do acolhimento Brasileiro, especificamente no que se refere à Educação das crianças abrigadas, procurando também realizar uma contextualização com a História da Educação Brasileira.

A abordagem da temática em questão se deu por meio de uma pesquisa de natureza qualitativa. Como afirma Minayo (1999, p. 22):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos, dos fenômenos que não podem ser reduzidos a operacionalização de variáveis.

Partindo então do pressuposto de uma pesquisa também Histórica, realizamos em um primeiro momento a construção de uma linha do tempo a partir do estudo realizado por Izar (2011), que irá fomentar o estudo da primeira parte do nosso trabalho.

Iniciaremos esse trabalho propondo o estudo dessa linha do tempo, contextualizando-a com a história da educação e das ideias pedagógicas no Brasil. Dessa forma, torna-se importante dizer que atualmente a prática de abrigamento no Brasil é denominada de acolhimento institucional e passou a ser garantida com o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8069/90), sobretudo como uma medida de proteção, sendo suas unidades de atendimento social entendidas como espaços socioeducativos.

Para iniciarmos nossos estudos, fez-se necessário a construção de uma linha do tempo sobre a história do abrigamento no Brasil, já que durante toda a nossa pesquisa bibliográfica não encontramos uma sistematização desse desenvolvimento histórico, como a que realizamos ao longo do nosso trabalho.

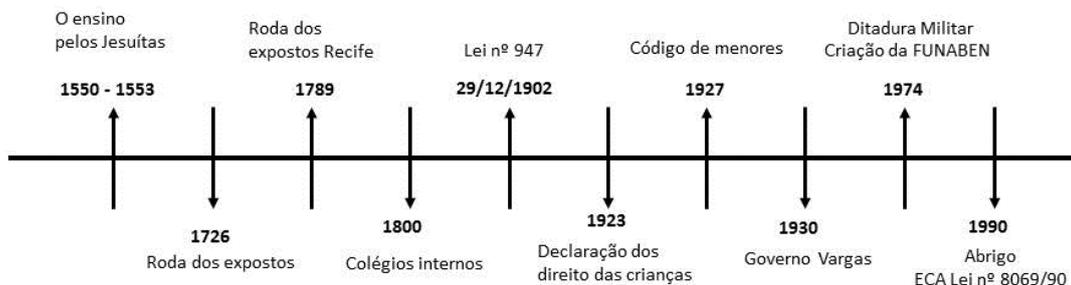


Figura 1: Linha do tempo do Acolhimento Brasileiro

Partindo da linha do tempo apresentada acima, percebemos que a prática de crianças abandonadas e conseqüentemente o sistema de abrigamento no Brasil é muito antigo e existe desde o período da Colônia. Como bem percebemos, o primeiro marco está no período de 1550 a 1553 e o último, encontra-se no nosso momento atual, onde o Estatuto da Criança e do Adolescente é a Lei vigente no que diz respeito ao acolhimento institucional.

Após a realização da linha do tempo elencada acima, partimos então ao estudo de cada marco temporal, nos atentando à Educação dessas crianças em cada tempo marcado, bem como, realizando uma contextualização com a história da Educação Brasileira em cada momento.

Ao longo do estudo pudemos perceber a presença de algumas leis (Lei nº 947/1902; Declaração dos Direitos da Criança – Genebra, 1923; Código de Menores - 1927; ECA – 1990) que marcaram alguns desses momentos. Com cada uma dessas leis, realizamos um estudo mais aprofundado procurando responder as seguintes perguntas: Como é abordada a educação nas leis? Quais as ideias pedagógicas estão pressupostas em cada lei e instituição?

## 1.2. Levantamento Histórico

### 1.2.1. O acolhimento segundo os Jesuítas.

O período de 1550 a 1553 foi caracterizado primeiramente pela Casa dos Muchachos que, segundo Izar (2011), eram espaços custeados pela Coroa Portuguesa para o acolhimento dos curumins – crianças indígenas que foram afastadas de suas tribos – e também das crianças órfãs legítimas que eram trazidas de Portugal. A educação nessa casa estava voltada, sobretudo, para a transmissão e inculcação dos valores ditos civilizatórios – nesse período, os valores cristãos. Sendo assim, os principais objetivos da casa eram: a aculturação dos índios e sua conversão.

Torna-se importante destacar, como afirma Maria Luiza Marcílio (2006a, p. 12), que

[...] o ato de expor os filhos foi introduzido no Brasil pelos brancos europeus – o índio não abandonava os próprios filhos. [...] Os comportamentos, as atitudes, as instituições, as leis, as experiências, as políticas públicas de assistência e de proteção à infância abandonada não foram invenções nacionais. Tudo sempre esteve atrelado a modelos de fora, de Portugal inicialmente, que, por sua vez, adotou modelos aperfeiçoados de outras partes da Europa, sobretudo da Itália e da França.

Além da Casa dos muchachos, os Jesuítas criaram também as Confrarias do menino Jesus. Esses colégios serviam, assim como a casa elencada anteriormente, aos meninos índios, aos órfãos legítimos e aos filhos luso-brasileiros das elites coloniais.

No período colonial,

A educação escolar [...], ou seja, a educação regular e mais ou menos institucional de tal época, teve três fases: a de predomínio dos jesuítas; a da reforma do Mârques de Pombal, principalmente a partir da expulsão dos jesuítas do Brasil e de Portugal em 1759; e a do período em que D. João VI, então rei de Portugal, trouxe a Côrte para o Brasil (1808-1821) (GHIRALDELLI, 2009, p. 24).

Os colégios Jesuítas que acolhiam as crianças abandonadas e que iniciaram esse processo de abrigamento no Brasil tiveram grande influência sobre a

sociedade e sobre a elite brasileira. Os Jesuítas tiveram o controle da educação do Brasil durante quase duzentos anos e nesse tempo fundaram vários colégios com o foco a formação religiosa. Maria Luíza Marcilio (2006a, P. 12) afirma que

[...] durante todo o tempo que estiveram no País e tiveram a hegemonia educacional da infância brasileira, nunca criaram uma única instituição destinada à educação da infância desvalida e desamparada. Nunca nenhum pequeno exposto pôde ser admitido nos colégios dos jesuítas.

Nesse período, vários motivos foram determinantes para o abandono de muitas crianças, entre eles: A miséria vivida na época; A exploração e marginalização vivido pelas populações pobres e mestiças; Modelo europeu de família, bem como a importância da virgindade da mulher (IZAR, 2011). Conforme pudemos perceber, isso acontecia pelo fato de as crianças serem tratadas, na maioria desses motivos como um peso a ser carregado pelas famílias, que preferiam abandona-las nas ruas.

Nessa época, como afirma Izar (2011, P. 25)

a assistência às crianças abandonadas, órfãs e pobres era de responsabilidade das Câmaras Municipais que, através de convênios autorizados pelo rei, delegava os seus cuidados à instituições caritativas, principalmente à Santa Casa de Misericórdia.

Diante dessa perspectiva, como podemos perceber a responsabilidade de acolher as crianças de abandonadas, era sobretudo das Câmaras Municipais, que muitas das vezes acabavam por passar toda a responsabilidades para diversas instituições, tendo como papel apenas, delegar quais instituições iriam realizar esse acolhimento.

### **1.2.2. Roda dos Expostos, seminários e oficinas**

Após esse período de acolhimento, especificamente realizado pelos Jesuítas, houve a criação das Rodas dos expostos, deliberada em 14 de fevereiro de 1726, sendo implantada no Recife em 1789, ainda no período colonial. A Roda dos expostos ou Roda dos enjeitados “quase por um século e meio [...] foi praticamente a única instituição de assistência à criança abandonada em todo Brasil” (MARCILIO, 2006b, p. 53).

Assim, como o período de Educação fornecida pelos Jesuítas, a roda dos expostos tinha, também, uma finalidade missionária, onde a primeira preocupação com a criança abandonada era providenciar o batismo. No início, quando foram surgindo as primeiras rodas, era esperado que rapidamente as rodas fossem se espalhando por todo o país, porém, apenas uma dezena de casas foram criadas e algumas outras em cidades de importância do Brasil.

Por conta da falta de roda em algumas cidades, as crianças que eram abandonadas e não tinham esse acolhimento, acabavam por morrer logo após o abandono, por fome, frio e até comido por animais. Já as crianças que não recebiam proteção pela Câmara e as que não eram assistidas pela roda de expostos, acabavam por ser acolhidas em famílias que as criavam sobre o princípio da caridade e da compaixão (MARCILIO, 2006b).

Após os três anos de idade, no caso de a criança sobreviver, ela era encaminhada a espaços como a Casa dos expostos, como também as casas de recolhimento. “Nessas casas, as meninas recebiam, sobretudo uma educação voltada para o casamento e para a manutenção da virtude” (IZAR, 2011, P. 30). Entre essas atividades desempenhadas pelas meninas expostas, estavam: Aprender a lavar, engomar, cozinhar e todos os outros trabalhos domésticos, próprios de uma boa mãe de família. As meninas também tinham acesso a algumas matérias da educação escolar, propriamente dita, como: Doutrina cristã, leitura, caligrafia, aritmética, história sagrada, história do Brasil, gramática portuguesa, noções gerais de geografia, desenho e escrituração mercantil.

Já os meninos expostos, não tiveram o amparo que as meninas tiveram. Como a sociedade não tinha que se preocupar com a honra e virtude desses meninos, foram poucas as instituições criadas afim de recebe-los após os três anos de idade. Essa situação só foi revertida no final do século XVIII, quando começaram a surgir os colégios internos, conhecidos também como seminários.

Os primeiros seminários foram criados em Salvador, no ano de 1799 e receberam o nome de Casa Pia e Seminário de São Joaquim. Além de Salvador, o Rio de Janeiro e São Paulo também implantaram Seminários em suas áreas territoriais. Os do Rio de Janeiro receberam o nome de: Seminário de Santo Antônio do Rio de Janeiro – Preparação para a carreira sacerdotal – e Seminário de São

Joaquim – criado em 1831. São Paulo, implantou apenas um seminário que recebeu o nome de Seminário de Santana.

Os órfãos acolhidos nos seminários, primeiramente aprendiam a ler e a escrever e eram entregues a algum mestre de ofício, porém com o tempo “percebeu-se que esses mestres, ao invés de ensinar, exploravam os meninos, transformando-os em pequenos escravos ou ainda, vendendo-os [...]” (IZAR, 2011, p. 32).

Em 1818 foi extinto o Seminário São Joaquim (escola de formação de padres), situado no Rio de Janeiro e o governo, no decreto que o incorporou ao patrimônio da coroa, determinou que os alunos que não estivessem suficientemente avançados no seu estudo fossem enviados para o Arsenal, ficando adidos ao mesmo, onde receberiam meio soldo, alimentação e uniformes, até adquirirem habilidades técnicas, passando então a receberem o soldo por inteiro.<sup>13</sup> Este seria o início de uma prática que continuaria até o final do século XIX: a militarização de um sistema de ensino profissional, que existira paralelamente ao de aprendizes civis. (CASTRO, 2016, p. 06).

Com essa descoberta, fez-se necessário, a implantação de oficinas dentro dos seminários e a criação das seguintes casas: Casas de Educandos Artífices (1855); Companhia de Aprendizes Marinheiros (1840); Companhias de Aprendizes do Arsenal da Guerra. Nesses espaços, os meninos teriam acesso a ensinamentos dos ofícios de: Marceneiro, Ferreiro, Pedreiro, Tecelão, etc. Não recebiam salário até os 14 anos de idade, porém as companhias eram responsáveis por prover-lhes alimentação, abrigo e vestuário.

As crianças expostas chegavam nos arsenais, por falta de verba governamental, que era um grande problema naquele tempo, visto que as rodas dos expostos recebiam cerca de 150 crianças por ano, e embora a taxa de mortalidade desses sujeitos fossem consideradas grandes, o número de crianças que ficavam vivas ainda era um forte gasto para o governo. Como bem sabemos, as crianças da casa dos expostos a partir dos 7 anos de idade “podiam ser enviados para os colégios de jesuítas, Seminários Diocesanos, Recolhimentos de Meninas Órfãs ou serem dados a famílias para serem criados” (CASTRO, 2016, p. 06). Devido à falta de verba governamental, fez-se necessário, como vimos anteriormente que os meninos eram enviados para os arsenais onde iriam receber

a educação profissionalizante, até que “fossem capazes de se sustentar por meios próprios, e aproveitar a oportunidade para dar ensino básico e técnico, fornecendo mão de obra especializada para o próprio Arsenal” (CASTRO, 2016, p. 07).

### **1.2.3. Colônias correcionais**

O próximo ponto da linha do tempo, criada por nós e ilustrada acima, está voltado para o final do século XIX, período marcado por mudanças sociopolíticas – abolição da escravatura, queda da Monarquia, separação da igreja e do Estado, imigração, êxodo rural, inserção da mulher no mercado de trabalho – e onde percebemos um crescimento no número de crianças de rua.

As teorias predominantes dessa época eram a de César Lombroso, a do Dr. Lacassagne e a de Augusto Comte. Gostaríamos de destacar, especialmente a teoria de Comte, que afirma, segundo Izar (2011) que é necessário haver a “separação da infância problemática, desvalida, delinquente em grandes instituições totais – Escolas correcionais, Reformatórios, Casas de Correção –, de regeneração ou correção dos defeitos, antes de devolvê-la ao convívio da sociedade estabelecida”.

Procurando seguir a teoria dos teóricos apontados acima, sobretudo a de Comte, houve então a criação da Lei Nº 947 de 29 de dezembro de 1902 que autoriza a criação das colônias correcionais para reabilitação, pelo trabalho e pela instrução. Segundo a Lei, as colônias atenderiam a: Mendigos validos, vagabundos ou vadios, capoeiras e menores viciosos.

Os indivíduos internados nas colônias, além dos trabalhos de agricultura, fabricas e oficinas, e outros convenientes, receberão instrucção primaria e profissional. (LEI Nº 947/1902, art. 12)

Como podemos perceber, a Educação nesses espaços estava voltada sobretudo à formação de pessoas com mão de obra qualificada, que podem fornecer aos internos atividades de trabalhos agrícolas e de fabricas.

Esse modelo educacional, nos leva a pensar diretamente na história da educação desse momento. Logo, percebemos que estávamos passando pelo período republicano, sobretudo, o período da “república velha” que aconteceu

desde 1889 até 1930, perpassando, justamente, pelo ano da criação da Lei Nº 947, elencada anteriormente. Nesse período estávamos passando por um momento onde o país já possuía grandes centros de industrialização e que acabavam por pedir, uma nova forma de vida (GHIRALDELLI, 2009). Sendo assim, percebemos que a educação oferecida aos internos nas colônias, está diretamente ligada com o período educacional que estava ocorrendo, onde a escolarização sofria, forte pressão, por parte da industrialização vigente no país.

#### **1.2.4. Declaração dos Direitos da Criança e o Código de Menores**

Após a criação da Lei Nº 947/1923, bem como o seu cumprimento, surge então, o próximo ponto da nossa linha do tempo: A criação da Declaração dos Direitos da Criança, assinada em Genebra no ano de 1923.

A Declaração traz consigo, a “garantia” de proteção das crianças que forem abandonadas, como podemos ver a seguir.

1 – As crianças privadas temporária ou permanentemente do seu seio familiar, ou cujo interesse maior exija que não permaneçam nesse meio, terão direito à proteção e à assistência especiais do Estado.

2 – Os Estados Partes garantirão, de acordo com suas leis nacionais, cuidados alternativos para essas crianças

3 – Esses cuidados poderiam incluir, inter alia, a colocação em lares de adoção, a Kafalah do direito islâmico, a adoção ou, caso necessário, a colocação em instituições adequadas de proteção para as crianças. Ao serem consideradas as soluções, deve-se dar especial atenção à origem étnica, religiosa, cultural e lingüística da criança, bem como à conveniência da continuidade de sua educação. (DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DAS CRIANÇAS, 1923. ART. 20)

Ainda sobre a educação, propriamente dita das crianças, a declaração dos direitos das crianças (1923) afirma que

1 – Os Estados Partes reconhecem que a educação da criança deverá estar orientada no sentido de:

a) desenvolver a personalidade, as aptidões e a capacidade mental e física da criança em todo seu potencial;

b) imbuir na criança o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais, bem como aos princípios consagrados na Carta das Nações Unidas;

c) imbuir na criança o respeito aos seus pais, à sua própria identidade cultural, ao seu idioma e seus valores, aos valores

nacionais do país que reside, aos do eventual país de origem, e aos das civilizações diferentes da sua;

d) preparar a criança para assumir uma vida responsável numa sociedade livre, com espírito de compreensão, paz, tolerância, igualdade de sexos e amizade entre todos os povos, grupos étnicos, nacionais e religiosos, e pessoas de origem indígena;

e) imbuir na criança o respeito ao meio ambiente. (ART. 29)

Como bem percebemos, diferente dos diversos documentos já retratados acima, bem como os diversos tempos históricos passados, a declaração trouxe pontos no que diz respeito a educação das crianças e adolescentes que não estavam presentes anteriormente, como o reconhecimento da identidade cultural e das especificidades da criança e o respeito aos direitos humanos, tornando-se assim um documento de extrema importância para o acolhimento e também a educação das crianças institucionalizadas.

Com a assinatura da Declaração dos Direitos das Crianças (Genebra, 1923), houve no Brasil a criação, pelo então Juiz Sr. Mello Mattos, do 1º Código de Menores em 1927. Através do Código de Menores, começou no Brasil a organização do aparelho assistencial então empregado no país, contando assim com a criação e a reforma de vários estabelecimentos de recolhimento de menores.

Como bem sabemos, com o código de menores ainda não havia a distinção de crianças/adolescentes abandonadas ou de rua e crianças/adolescentes em conflito com a lei. Devido a esse fato, não havia um sistema único de acolhimento e sim estabelecimentos de recolhimento de menores, como já retratado anteriormente. Sendo assim, a institucionalização nesse momento, acontecia como uma tentativa de retirar as crianças/adolescentes, que eram considerados como um “problema”, do convívio social, buscando assim realizar a “limpeza social” nas ruas das cidades. Porém, esses espaços serviam apenas como “deposito de menores”, pois, essas instituições não estavam nem um pouco preocupadas com a educação desses menores e nem com o retorno desses para a sociedade.

Mesmo trazendo essa organização para o país, quando vamos a lei, propriamente dita, encontramos apenas 1 (um) parágrafo, no que diz respeito a educação das crianças abandonadas e que então em sistema de assistencialismo.

A escolarização e a profissionalização do menor serão obrigatórias nos centros de permanência. (Titulo IV, Capítulo I, Art 9º, § 2º, 1º Código de Menores, 1927).

O parágrafo acima, se trata do parágrafo que falamos anteriormente, onde se fala de maneira vaga de como tem que ser a educação das crianças institucionalizadas no país. Assim como no período da criação da Lei 947/1902, a criação do 1º código de menores ocorreu, também, no período conhecido como a república velha ou primeira república, devido a isso, como já vimos anteriormente, toda a educação brasileira estava fortemente marcada pela profissionalização, pois nessa época

Nosso país passou por uma expansão da lavoura cafeeira em conjunto com o fim do regime escravocrata e a consequente adoção do trabalho assalariado. Além disso, tivemos uma substancial remodelação material: instauramos a rede telegráfica e melhoramos os portos e ferrovias. [...] A república não foi uma conquista gerada por grandes movimentos do nosso povo [...] com ela, desapareceu o poder moderador do Imperador, tivemos o fim do voto censitário, os títulos de nobreza terminaram e houve certa descentralização do poder (GHIRALDELLI JR, 2009, p. 32).

Sendo assim, percebemos que a educação desse período, possivelmente estava sendo desenvolvida para descobrir pessoas com mão de obra qualificada para desempenhar os papéis elencados acima, que estavam sendo, em sua maioria, desenvolvidos no período da república velha.

#### **1.2.5. Serviço de Assistência ao Menor (SAM)**

Após a criação do 1º Código de Menores, passamos para o próximo ponto da nossa linha do tempo, o Período do Governo Vargas que se iniciou no ano de 1930 no Brasil. Esse período foi marcado pelo assistencialismo e paternalismo, onde as famílias era o foco nas ações assistenciais e legais (IZAR, 2011).

Porém, para explicar o “desvio de comportamento do menor”, surge então a psiquiatria que diz que a explicação para esse desvio está ancorado nas causas psíquicas e físicas, além de trazer, também, a criminalização da pobreza, transformando-a em uma patologia social.

Como afirmam Cabral e Souza (2004, p. 81)

Aos poucos, o problema da infância abandonada, “delinqüente” e “infratora” passa a ser encarada não como um caso de polícia, mas como uma questão de assistência e proteção, pelo menos no plano da lei, como forma de prevenir a criminalidade do “menor” e a do adulto.

Nesse período, afim de prevenir essa criminalidade a solução era tirar a criança da rua, colocando-a na escola, já que se acreditava que

afastando o menor dos focos de contágio, correspondia depois às instituições dirigir-lhe a índole, educá-los, formar-lhe o caráter, por meio de um sistema inteligente de medidas preventivas e corretivas (LONDOÑO, 1998, p. 141 *apud* CABRAL; SOUZA, 2004, p. 81).

Porem a realidade era bem diferente e devido a isso criou-se, ainda no Governo Vargas, o Serviço de Assistência ao Menor (SAM) que

surgiu como uma tentativa de centralizar a assistência [...] e resolver os problemas enfrentados pelo Juízo de Menores na sua ação “jurídico-social” – como por exemplo – a falta de continuidade nos serviços prestados, quando o menor estudado e classificado pelo Juízo não encontrava local adequado para ser educado ou reeducado. [...] Com o SAM, a execução do atendimento foi parcialmente separada da instância jurídica, continuando, no entanto, subordinada ao Ministério da Justiça. [...] O SAM passou a ser responsável pela sistematização e orientação dos “serviços de assistência a menores desvalidos e transviados”, ficando os estabelecimentos federais (institutos e patronatos agrícolas) a eles subordinados (RIZZINI, 1995, p. 276 *apud* IZAR, 2001, p. 38).

Porém, com o passar do tempo, o SAM já não cumpria o papel que lhe foi estimulado, e passou a ser reconhecido como a “não solução” para o problema do “menor”, como se dizia então. Os maus tratos aos “menores” passaram a ser algo bem presentes nas instituições, bem como os castigos, a extrema violência e também a violência sexual contra meninas e meninos institucionalizados, e a partir daí houve então a sua extinção.

#### **1.2.6. A criação das FEBEMs e a Ditadura Militar**

Nesse período, para atender ao menor abandonado ou ao menor que está em conflito com a lei, acontece a criação da Fundação Nacional do Bem-Estar do menor (FUNABEM), aprovada em 1º de dezembro de 1964, já no período da ditadura militar, a partir da Lei Nº 4513/1964, como também a criação das FEBEMs, que seriam justamente o espaço onde esses menores seriam acolhidos nos diversos estados Brasileiros.

A Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor tinha como objetivo formular e implantar a Política Nacional do Bem Estar do Menor, herdando do SAM toda a sua cultura organizacional. A FUNABEM propunha-se a ser a grande instituição de assistência à infância, cuja linha de ação tinha na internação, tanto dos abandonados e carentes como dos infratores, seu principal foco.

Com o tempo, percebeu-se que, assim como o SAM, as unidades da FEBEM também não estavam cumprindo o papel que lhe foi estabelecido, pelo contrário, nas unidades passaram a haver torturas e espancamentos contra os menores internos. Com a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente, houve uma ruptura com o sistema que existia, e a partir desse momento as crianças abandonadas (institucionalizadas) passaram a ser acolhidas em abrigos, diferentemente das crianças e adolescentes em conflito com a lei.

Ao pesquisarmos a história da criação da FUNABEM e conseqüentemente das FEBEMs, como também a escolarização das crianças que viviam ali, não conseguimos perceber em nenhum momento, na bibliografia encontrada, a presença de pontos relativos a como seria a educação dessas crianças e adolescentes, o que consideramos uma ausência grave, que nos faz refletir sobre que tipo de atividades eram desenvolvidas nesses espaços. Percebemos ainda que, nesse momento e sem educação nessas instituições, as crianças eram levadas a esses espaços como uma espécie de “punição”.

### **1.2.7. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)**

Por fim, é aprovado no dia 13 de julho de 1990 o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA). Aprovado pela Lei Nº 8069/90, o ECA oferece a proteção integral à criança e adolescente abandonado, além de ser o primeiro documento, durante todo o tempo histórico estudado a trazer a diferenciação da criança vitimizada e da criança que cometeu um ato infracional que antes era agrupada pela mesma categoria pelo Código de Menores de 1927 (BUFFA; TEIXEIRA; FERREIRA, 2010).

A criança proveniente de abrigo começa a ser reconhecida como sujeito de direitos com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Esse reconhecimento representa, sobretudo, uma mudança de paradigma no que se refere as crianças e

aos adolescentes, em que estes passam a ser definidos como sujeitos de direitos e seres com condições de desenvolvimento. O ECA também passa a diferenciar as crianças vitimizadas e a criança infratora, que antes eram agrupadas na mesma categoria pelo Código de Menores. (BUFFA; TEIXEIRA; FERREIRA, 2010). Além dos benefícios citados anteriormente, o ECA traz consigo um reconhecimento da criança como “uma PESSOA, é cidadã, tem voz, tem vez, tem uma visão da realidade, tem uma palavra a dizer sobre ela mesma, sobre os outros e sobre o mundo; palavra que deve ser ouvida, levada em conta, valorizada” (RIBEIRO; CIAMPONE, 2002, p. 310).

Como podemos perceber, é com a “chegada” do ECA que a criança passa a ser vista de forma diferente de como era vista anteriormente, sendo assim, a criança passa de um patamar em que não era reconhecida, sem direitos e sem voz, para um espaço em que é reconhecida, tem direitos além de ter voz e essa voz passa a ser valorizada.

O ECA, no artigo 101 (BRASIL, 1990) define o abrigo como última medida, de caráter provisório e excepcional, devendo considerar todas as possibilidades existentes para que a criança/adolescentes permaneça com seus familiares. Como afirmam Buffa, Teixeira e Ferreira (2010, p. 18): “Ao propor o acolhimento institucional como medida de proteção, o ECA lhe atribui trabalhos direcionados para a reinserção dessas crianças em uma família, com função de preservar a vida em família”.

Como bem percebemos, são muitas as garantias estendidas as crianças no que se refere a educação destas. Porém, ao nos atentarmos para a educação de crianças institucionalizadas, não há em nenhum momento uma garantia de ensino “diferenciado”, considerando as suas especificidades. Acreditamos que não deve haver algum tipo de segregação dentro da sala de aula, porém consideramos ser importante para o desenvolvimento da criança que haja um ensino que abarque as especificidades de cada criança e adolescente. Sendo assim, embora o ECA seja o documento mais bem elaborado no que se refere a educação das crianças, ainda pudemos perceber, ao longo da nossa análise um déficit as especificidades das crianças institucionalizadas e suas necessidades educacionais.

## **CAPITULO II: Os trabalhos acadêmicos sobre a educação de crianças institucionalizadas.**

### **2.1. Seleção dos materiais para estudo e sistematização**

A segunda parte do nosso trabalho está relacionada ao levantamento dos trabalhos já existentes, sobre as crianças/adolescentes provenientes de abrigo, bem como, realizando uma breve sistematização desses trabalhos. Através desse levantamento, realizamos uma sistematização dos estudos mais recentes, afim de auxiliar próximos estudos sobre essa temática, já que, como bem percebemos ao longo de toda a nossa pesquisa, poucos são os trabalhos encontrados que tratem da temática da forma em que ela foi aqui abordada.

Dentro dessa perspectiva, afim de realizar um estudo de qualidade, que irá beneficiar outras pessoas interessadas na temática, nossa análise buscará responder as seguintes questões, a partir dos trabalhos analisados: Quais as maiores dificuldades encontradas na escolarização de crianças/adolescentes abrigadas? Qual os possíveis caminhos para derrubar as barreiras da escolarização desses sujeitos? Qual a visão da criança e do adolescente encontrada em cada trabalho ora estudado?

Nossa pesquisa foi feita basicamente em dois bancos de dados, por serem dois principais sites que buscam abranger a produção acadêmica em suas formas mais comuns: artigos científicos em periódicos, dissertações e teses.

Sendo assim, para realizar essa pesquisa, no dia 1º de dezembro de 2017, acessamos o site da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e usamos as seguintes palavras chaves: Educação, Crianças e Abrigo. Realizamos ainda o filtro no que diz respeito à área do conhecimento, onde delimitamos para a área de educação, além de termos especificado o período de tempo de 2007 a 2017.

Nos atentamos também ao Portal de Periódicos CAPES, no dia 03 de dezembro de 2017, procuramos a aba “Buscar assunto” e colocamos as mesmas palavras chaves do site anterior: Educação, Crianças e Abrigo. Nesse site, também realizamos filtros, no que diz respeito ao idioma, onde filtramos apenas para o

português, e também nos anos em que os trabalhos foram publicados, definindo o período de tempo de 2007 a 2017.

Após esse momento, procedemos a uma leitura dos títulos e resumos das teses/dissertações/artigos para verificar se estavam dentro da temática abordada aqui. A listagem desses trabalhos pode ser encontrada nos Apêndices A e B.

Sendo assim, dentro dessa perspectiva, construímos a seguinte tabela:

| <b>BDTD</b> | <b>CAPES</b> |
|-------------|--------------|
| 10          | 03           |

*Tabela 1: Levantamento de trabalhos acadêmicos já realizados sobre a educação de crianças institucionalizadas, no período de 2007 a 2017.*

Dentre todos os trabalhos encontrados no nosso levantamento, elencamos apenas 5 (cinco) deles para a realização da sistematização e reflexão acerca das questões propostas. Gostaríamos de ressaltar também que essa escolha, se deu pelo fato de esses trabalhos terem o mesmo direcionamento, no que respeito à temática específica, que o nosso. Nesse sentido, colocamos os dados dos trabalhos escolhidos em uma tabela, conforme podemos ver a seguir.

| <b>Título</b>                                                                                       | <b>Autor</b>                    | <b>Ano</b> | <b>Site Encontrado</b> |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------|------------|------------------------|
| A vida em abrigos: um estudo sobre práticas sócio-educativas entre educadores e crianças abrigadas. | Accorsi, Mercedes               | 2010       | BDTD                   |
| A infância abrigada: impressões das crianças na casa abrigo.                                        | Antônio Gerivaldo Silva Feitosa | 2011       | BDTD                   |
| O abrigo como fator de risco e proteção: Indicadores e avaliação institucional.                     | SALINA, Alessandra              | 2007       | BDTD                   |

|                                                       |                                |      |       |
|-------------------------------------------------------|--------------------------------|------|-------|
| Currículo e Inclusão: escola e (des)abrigo de alunos. | OLIVEIRA, Beatriz Nunes Paiva. | 2009 | BDTD  |
| Vivências de exclusão em crianças abrigadas.          | BUFFA, TEIXEIRA, FERREIRA.     | 2010 | CAPES |

Tabela 2: Dados dos trabalhos acadêmicos sobre educação de crianças institucionalizadas selecionados para análise.

## 2.2. A educação de crianças institucionalizadas: uma sistematização de estudos recentes

Para refletir sobre as questões propostas, nos atentamos aos cinco estudos já descritos anteriormente. Sendo assim, iniciamos nossa sistematização com um estudo sobre a tese da autora Mercedes Accorsi, defendida no ano de 2010, na Universidade Católica de São Paulo, que tem como título: *A vida em abrigos: um estudo sobre práticas sócio-educativas entre educadores e crianças abrigadas*.

A autora inicia sua vivência na Casa-lar, abrigo localizado na grande São Paulo, realizando visitas e sua primeira entrevista com o chamado Sr. Nelson. O Sr. Nelson é um dos responsáveis do abrigo, estando ao lado da sua esposa no que podemos chamar de “diretoria”. Ele trata de questões mais administrativas da casa, leva a pesquisadora para conhecer todo o espaço, explicando o que acontece em cada um deles. Na entrevista, o Sr. Nelson explica de onde veio a ideia de se criar um abrigo sem o apoio do governo, visto que o abrigo em questão foi uma instituição criada por ele e sua esposa para acolher crianças abandonadas, ou que em algum momento foram tiradas do seu seio familiar. Dentro dessa questão o Sr. Nelson explica que mais de 200 crianças passaram por esse abrigo e cerca de 70% delas retornam às suas famílias, e apenas 15% foram encaminhadas a famílias adotivas. O principal objetivo dessa casa, segundo um documento apresentado a pesquisadora, é

Proporcionar às crianças/adolescentes em situação de risco pessoal e social proteção provisória e excepcional, ressaltando os conceitos de moradia, organização, educação, higiene, entre outros. Primando pelo caráter residencial, contribui, assim, para a participação e inserção das crianças/adolescentes na comunidade, incentivando a preservação dos vínculos familiares ou promovendo

a integração das crianças com famílias que se propõem ao regime de adoção (ACCORSI, 2010, p. 136).

O abrigo pesquisado pela autora conta com o apoio de alguns profissionais de diversas áreas, porém, como pudemos perceber ao longo da leitura, a maioria desses profissionais dá esse suporte como voluntário, já que o abrigo não conta com nenhum recurso financeiro público.

Dentre esses profissionais, queremos destacar o Pedagogo, já que estamos visando no nosso trabalho a área Educacional. O Pedagogo do abrigo, além de trabalhar dando esse suporte, também trabalha como professor da escola em que as crianças frequentam e ressalta que a maior dificuldade no processo educacional dessas crianças está relacionada a assiduidade delas na escola, visto que muitas não frequentam o espaço escolar com tanta frequência. O Sr. Nelson, “diretor” do abrigo, afirma sobre a educação que

Nossa preocupação é também com a escola. As crianças quando chegam ao abrigo, chegam com uma defasagem escolar muito grande. Pra você ter ideia, tem crianças que, com doze anos, mal sabia escrever o nome quando chegou (Sr. Nelson *apud* ACCORSI, 2010, p. 142).

Diante disso, o Pedagogo, Sr. Paulo, afirma que as dificuldades dessas crianças

[...] também são marcadas por questões de afetividade e atenção. Elas não têm muita gente que olha por e para elas, que lhes deem atenção. Aí acontecem duas coisas: ou se fecham para o mundo ou quando encontram alguém disposto a ouvir, falam, falam, falam que não acaba mais. Fica até difícil eu fazer com que me ouçam. Aos poucos, vou estimulando o “ouvir” para que entendam as coisas (Sr. Paulo [pedagogo] *apud* ACCORSI, 2010, p. 143).

O segundo trabalho aqui destacado está ancorado em uma dissertação de mestrado defendida em 2011 na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, intitulada: *A infância abrigada: impressões das crianças na casa abrigo*, escrita por Antônio Gerivaldo Silva Feitosa.

Diferentemente do trabalho destacado anteriormente, percebemos que esse trabalho não estava ancorado especificamente na educação escolar dessas crianças, e sim na educação proposta a elas dentro da instituição abrigo. Dentro dessa perspectiva, o autor realizou uma espécie de pesquisa-ação, onde a proposta era dar voz para essas crianças:

Ao realizar essa pesquisa com crianças na casa abrigo, pretendo fazer emergir suas narrativas, visto que os estudos que buscam “dar voz” às crianças ainda são bastante recentes no Brasil. As crianças, ao serem investigadas, estão imersas numa cultura, e o que proponho é dar visibilidades às experiências vividas por elas (FEITOSA, 2011, p. 23).

Ao longo do trabalho percebemos que a educação desse abrigo, especificamente, estava voltada apenas na educação escolar, visto que, o autor, ao longo de todo seu trabalho, não destaca nenhuma atividade pedagógica realizada no espaço institucional. Diante disso, o autor procurou realizar uma pesquisa-ação tendo como objetivo “dar voz” à essas crianças, visto que elas não tinham nenhuma atividade pedagógica no abrigo que auxiliassem no desenvolvimento autônomo delas.

O primeiro ponto evidenciado ao autor através de uma atividade realizada por ele é que as crianças são construídas por meio de questões que dizem respeito ao gênero. Segundo Feitosa (2011, p. 51):

Dessa forma, a partir das observações de campo com as crianças em “vários momentos da pesquisa”, foi possível inferir que desde pequenas reproduzem as “culturas” construídas pelo adulto: as crianças vão aprendendo na escola, em outras instituições (abrigos), nas relações com professores e professoras, a hierarquia dos sexos ao longo dos tempos, os modos de se constituir meninos e meninas.

Ao final da pesquisa, visto que foi realizada uma pesquisa-ação, o autor procurou expor todas as atividades produzidas pelas crianças ao longo da pesquisa e segundo ele

As narrativas das crianças mostram um pouco de como elas se sentiram diante da mostra de seus trabalhos, principalmente associadas à visitação das pessoas na casa. Esta, sem dúvida, foi

uma forma de contribuir para sua auto-estima, na sua valorização de sua criatividade, de suas habilidades, como também na sua importância como uma criança que mora na Casa Abrigo (FEITOSA, 2011, p. 123).

Diante de toda a pesquisa ora apresentada, surge a importância de continuarmos o trabalho realizado por Feitosa, com toda as crianças e adolescentes que se encontram em situação de abrigo. É necessário sermos capazes de dar a voz a eles, para assim podermos entender como se sentem e quem estamos formando com nossas práticas e, assim, fazermos com que eles possam ter uma formação enquanto cidadãos e pessoas que precisam viver uma vida melhor da que temos visto na realidade.

O terceiro trabalho ora a ser discutido também consiste em uma dissertação de mestrado, apresentada na Universidade Católica de São Paulo no ano de 2009, intitulada de *Currículo e Inclusão: escola e (des)abrigo de alunos*, escrita por Beatriz Nunes Paiva de Oliveira.

Essa dissertação tem como principal objetivo discutir a relação entre inclusão social, abrigo e currículo a partir da análise do discurso dos professores e funcionários envolvidos com a educação de crianças que estudam em uma escola estadual localizada em São Paulo, e cursam do 2º ao 6º ano do Ensino Fundamental. Como podemos perceber

Trabalhou-se com a hipótese, confirmada ao longo do trabalho, de que o currículo da escola pública que recebe crianças abrigadas não tem contemplado inteiramente as necessidades dessas crianças, de modo a realizar sua efetiva inclusão. Assim, conclui-se que se faz necessária a estruturação e efetivação de um currículo que adote enfoques críticos e culturais, de sorte a minimizar as ambivalências entre o abrigar e o desabrigar que permeiam os discursos e as práticas da maior parte dos professores e funcionários pesquisados (OLIVEIRA, 2009, p. 08).

Sobre isso, Oliveira (2009, p. 10) afirma ainda que

Uma escola deve ser uma casa, um espaço para conviver. No entanto, esta instituição não tem se apresentado como um espaço que provoca caminhos e sonhos às “crianças abrigadas”, pois não constitui um espaço de convivência social. As crianças não são incluídas no currículo e, ao cabo, nas práticas pedagógicas a partir de um método planejado e articulado com a diversidade de seus

principais atores. Desse modo, sustenta-se que a escola não inclui crianças de diferentes situações sociais e de culturas institucionais diferenciadas alheias à regra/ao padrão educacional, como por exemplo as crianças de abrigo.

Diante de todas essas questões levantadas pela autora, como também ao longo de todo o percurso trabalhado por ela, percebemos uma grande dificuldade ao se deparar com o que chamamos de Educação dessas crianças, visto que a escola, muitas vezes, como já afirmamos em outro momento no decorrer do nosso trabalho, não está preparada para receber alunos “diferentes” dos “convencionais”; ou seja, a escola foi preparada e se “acostumou” a receber alunos homogêneos, sem nenhuma dificuldades e que não enfrentam preconceitos ao longo da sua vida escolar, completamente diferente dos sujeitos que estamos estudando aqui, que “[...] chegam à escola como ‘as diferentes’, as que não se encaixam no estereótipo pretendido e aceito pelos olhares de alguns educadores e funcionários da instituição escola” (OLIVEIRA, 2009, p. 29).

Oliveira (2009, p. 91), ao falar sobre os resultados obtidos durante a sua pesquisa revela que:

Na escola pesquisada, como já referenciado, quando o “diferente” invadiu o universo escolar instalou-se uma nova lógica cultural. Essa nova configuração da escola foi expressa em diversas manifestações de mal-estar, em tensões e em conflitos educacionais, denunciados tanto pelo comportamento dos alunos que residem em abrigos como pelo discurso ambivalente dos professores e funcionários. O currículo, como pode ser observado, estava se fechando para essas crianças.

Percebemos ao longo do trabalho que ele está ancorado no estudo da exclusão sofrida por esses alunos ao longo da sua vida escolar, já que conforme podemos perceber e reafirmar aqui, a escola não está preparada para receber os alunos considerados “diferentes”. Diante disso a autora afirma ainda que

Ao abrir as portas e dar acesso a um número maior de crianças e adolescentes, a escola abriu a porta para a convivência de diferentes grupos sociais, culturais e étnicos. E [diferente do que estamos percebendo] isso pode ser muito proveitoso, pois a troca e a partilha de saberes na escola será muito mais enriquecedor. A ausência de ações articuladas, coletivas e planejadas, contudo,

pode converter a esperança em medo, as oportunidades em conflitos deletérios (OLIVEIRA, 2009, p. 93).

Diante disso, e de tudo que já foi pontuado pela autora sobre a educação das crianças e adolescentes institucionalizados, queremos propor uma reflexão, sobre que práticas estamos exercendo dentro de sala de aula, inclusão ou exclusão. É necessário pensarmos nisso, pois como bem sabemos e acreditamos, todos têm direito a uma educação e uma educação de qualidade, capaz de formar cidadãos para atuar em vida pública. Torna-se importante, aqui, pensarmos em uma mudança na prática escolar, uma mudança no currículo escolar. Destacamos ainda que essa mudança deve considerar a diversidade sociocultural dos estudantes, além de ser um currículo que leve em conta uma contextualização do mundo em que as crianças e adolescentes estão imergidos. Além disso, torna-se importante pensarmos em não só um currículo, mas uma educação que leve em conta os conhecimentos prévios dos estudantes, bem como dos conhecimentos adquiridos anteriormente à realidade escolar das crianças e adolescentes.

Assim, como o trabalho realizado por Oliveira (2009), o estudo realizado por Buffa, Teixeira e Ferreira (2010) trata das diversas formas de exclusão e dificuldades enfrentadas por essas crianças e adolescentes na vida escolar. As autoras trazem, em primeiro lugar, uma discussão a partir da fala de algumas crianças, da coordenadora e da pedagoga sobre a relação das crianças com a escola. Sobre isso as pesquisadoras afirmam que “as crianças que participaram do estudo e seus responsáveis no abrigo, no entanto, parecem enxergar tais conflitos como algo negativo, significando-os como perpassados pela exclusão” (BUFFA, TEIXEIRA, FERREIRA, 2010, p. 24).

Ainda segundo as autoras, essa exclusão é sentida de duas formas:

Primeiro, na relação com seus colegas, que parecem não se envolver com a criança, não a incluindo nas brincadeiras, atitudes que consistem uma situação denominada *bullying* (BUFFA; TEIXEIRA; FERREIRA, 2010, p. 24).

A segunda forma de exclusão observada pelas autoras está relacionada às figuras de autoridades da escola em que as crianças estão matriculadas. Buffa, Teixeira e Ferreira (2010, p. 24) afirmam que

[...] fica clara uma atitude de exclusão das figuras de autoridade da escola em relação às crianças do estudo, que pode ser ilustrada pelos recortes da fala da coordenadora do abrigo, sobre uma diretora que não queria uma criança abrigada em sua escola e outra que não acreditava no potencial do aluno.

Diante das primeiras falas dos sujeitos pesquisados,

Nota-se que as profissionais do abrigo não só sentem que as crianças sob sua responsabilidade são excluídas pelo fato de serem abrigadas, mas também que a instituição é injustiçada, na fala da pedagoga, “acham que nós somos negligentes”, mostrando que a significação do fracasso não é atribuída apenas ao abrigado, mas à instituição em geral, tornando o enigma mais forte e, portanto, mais difícil de ser negociado (BUFFA; TEIXEIRA; FERREIRA, 2010, p. 25).

Durante todo o trabalho, as autoras pontuam falas dos entrevistados que confirmam as diversas formas de exclusão e até violência sofrida pelas crianças de abrigo, situações essas que levam as crianças ao desânimo, à falta de vontade de ir à escola e assim levando-as ao fracasso escolar. Com base em uma afirmação das autoras, vamos reafirmar algo que estamos reafirmando ao longo de todo trabalho:

A escola brasileira, baseada na tradição moderna de educação, constitui-se uma categoria de aluno idealizada, para a qual estaria preparada, com qual se identifica e da qual a criança abrigada – marginalizada e fracassada, de acordo com o discurso hegemônico – não faz parte, sendo excluída e silenciada, dificultando ainda mais a negociação desse papel de fracasso atribuído pela sociedade (BUFFA; TEIXEIRA; FERREIRA, 2010, p. 28).

Diante disso, percebemos que é preciso pensarmos em práticas que mudem essa realidade da educação brasileira, visto que vivemos em uma sociedade com pessoas muito diferentes e de diversas camadas sociais e a escola precisa estar aberta a receber o novo, já que a educação é para todos, conforme nos é garantida perante a lei.

O estudo de Alessandra Salinha – dissertação apresentada na Universidade Federal de São Carlos no ano de 2007, intitulada: *O abrigo como fator de risco e proteção: Indicadores e avaliação institucional* – também não é muito específico na escolarização de crianças institucionalizadas e, assim como o trabalho destacado anteriormente, retrata a vida na instituição abrigo.

Dentro dessa perspectiva, a autora realizou a pesquisa com algumas pessoas responsáveis pela avaliação institucional de abrigos e ao longo da pesquisa percebeu que

os profissionais que monitoram os abrigos, em ambos os estudos, utilizam predominantemente a visita à entidade como estratégia de avaliação. No entanto a mesma é conduzida de forma e frequência variada (alguns conversam, bimestralmente ou semestralmente, com funcionários e abrigados; outros apenas observam o funcionamento da entidade) (SALINA, 2007, p. 07).

Ao longo de todo o trabalho percebemos que o resultado de fato foi esse descrito pela autora. Nesse sentido, levanta alguns pontos de extrema importância. Além do investimento em pesquisas desse porte, a autora pontua a necessidade do aprimoramento das políticas públicas que dizem respeito à avaliação dos abrigos. Diante disso e das dificuldades apresentadas pelos sujeitos pesquisados durante a pesquisa, a autora pontua que é necessário definir os papéis de cada órgão responsável pela avaliação dos abrigos, pois conforme podemos perceber e é afirmado pela autora, nos dois estudos realizados por ela os participantes envolvidos na pesquisa não souberam responder às especificidades de sua avaliação. O segundo ponto importante destacado por ela para que haja essa ruptura é o de ser necessário se investir na formação continuada dos profissionais responsáveis pela avaliação dos abrigos.

Dessa forma, Salina (2007, p. 97) afirma que “a partir da implementação dessas políticas estaremos mais próximos de atender aos direitos das crianças e dos adolescentes e conseqüentemente extinguir os abrigos”.

\*\*\*

Após analisar todos os trabalhos aqui apresentados, torna-se importante retomamos as questões que nortearam essa análise: Quais as maiores dificuldades

encontradas na escolarização de crianças/adolescentes abrigadas? Qual os possíveis caminhos para derrubar as barreiras da escolarização desses sujeitos? Qual a visão da criança e do adolescente encontrada em cada trabalho ora estudado?

Inicialmente, gostaríamos de destacar que a maior dificuldade destacada pelos autores ao longo de todos os trabalhos está direcionada ao distanciamento da educação e do currículo com a realidade de vida das crianças provenientes de abrigo, visto que, ao invés de acolher, o currículo escolar acaba distanciando as crianças da educação, fazendo com que as mesmas se retraiam, causando assim uma grande evasão escolar por parte dessas crianças. Além disso, nesse mesmo ponto, gostaríamos de destacar os preconceitos sofridos por essas crianças que, conforme pudemos ver em alguns dos trabalhos destacados anteriormente, é a realidade escolar de muitos estudantes provenientes de abrigo. Esses preconceitos, na maioria das vezes, acontecem por parte dos colegas de classes, mas em alguns casos também acontece por parte dos professores, trabalhadores da escola e até gestores escolares.

Diante da realidade que vimos ao longo de toda nossa pesquisa, torna-se importante destacar que o primeiro passo que devemos dar para a superação dessas dificuldades é a reformulação das nossas práticas pedagógicas enquanto professores, coordenadores e diretores. Mesmo que o currículo escolar não inclua a realidade das crianças institucionalizadas, nós temos total autonomia para fazê-lo. Além disso, é importante também acolhermos esses estudantes diante das situações preconceituosas sofridas na estadia deles no ambiente escolar, sobretudo por parte dos outros alunos que convivem “diretamente” com os estudantes provenientes de abrigo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como pode ser observado, os abrigos são espaços importantíssimos para o desenvolvimento da criança institucionalizada. Porém, ele tanto pode contribuir para a formação da criança, quanto pode desenvolver, nos sujeitos que vivem nele, um sentimento de repulsa àquele espaço.

Ao longo do nosso estudo, pudemos observar a evolução dos espaços acolhedores, bem como a evolução das leis que fomentavam o desenvolvimento desse espaço. Porém, na maioria das vezes, esses espaços não estavam preparados para receber o sujeito, bem como não contribuíam para a sua formação enquanto cidadãos. Como também pudemos perceber um grande *déficit* na educação das crianças e adolescentes institucionalizadas, sobretudo nas leis que dizem respeito à Educação em cada período histórico, fazendo assim com que as crianças, ao completarem idade para viver sem ajuda do governo, voltassem às ruas, porém apenas com a profissionalização que eram poucas vezes oferecidas nos espaços de acolhimento.

Grandes foram os obstáculos encontrados até chegar no Estatuto da Criança e do Adolescente que hoje é considerado o maior documento de direito de crianças e adolescentes institucionalizadas. Mas, até nesse documento, que também é considerado um grande avanço de direitos desses sujeitos, poucos são os artigos relacionados à educação de crianças abrigadas, não tocando em nenhum ponto sobre as especificidades do ensino desses sujeitos.

Queremos destacar, aqui, a importância de se pensar as crianças e adolescentes institucionalizadas como sujeitos de direito, como também pensar além disso, garantindo a elas uma educação de qualidade, propiciando assim um maior desenvolvimento e uma maior formação cidadã.

Além do estudo das leis, nosso trabalho foi fundamentado na realização de uma sistematização dos trabalhos recentes sobre a temática que nos propomos a abordar aqui. Diante desses estudos, percebemos as grandes dificuldades na relação existente entre Crianças e adolescentes provenientes de abrigo, a instituição abrigo e a instituição escola.

Em todos os trabalhos estudados, podemos assim afirmar, há uma grande prática de exclusão escolar sofrida pelas crianças, seja por parte dos colegas de

classe, das autoridades escolares, ou por parte do abrigo. Percebemos de perto da dificuldade sofrida por essas crianças e adolescentes ao serem retiradas de suas famílias. Mesmo com a vigência do Estatuto da Criança e do Adolescente, que aqui também foi apresentado anteriormente, percebemos a falta de cumprimento das leis apresentadas nele, seja no chão da escola, seja na instituição abrigo.

Nesse sentido, nos atentando para a educação presente na vida dessas crianças hoje, de acordo com alguns trabalhos pesquisados (BUFFA; TEIXEIRA; FERREIRA, 2010), percebemos que há, na maioria das vezes, dificuldade de permanência desses alunos e essa dificuldade acontece pelo fato de que a escola não é preparada para todos. A escola, embora pública, está sobretudo preparada para receber os alunos que ela idealizou, ou seja, os alunos das camadas altas, que já possuem um certo conhecimento, já que estes possuem famílias de alto poder aquisitivo e que tem um maior acesso à cultura que é valorizada pela instituição escolar, que envolve sobretudo as habilidades de leitura e escrita bem como o acesso à educação.

Diante disso, reafirmamos aqui a necessidade de se pensar em espaços que fortaleçam a identidade dessas crianças e adolescentes que muitas vezes não apresentam nenhuma perspectiva de vida, tendo em vista todas as necessidades sofridas por elas. Deixamos aqui o nosso convite aos profissionais da educação e aos responsáveis pelas crianças e adolescentes em situação de acolhimento, para se pensar em fornecer, de fato, uma educação de qualidade a esses sujeitos, a inclui-los em sala de aula e quebrarmos com todo foco de exclusão e preconceitos existentes sob eles.

## REFERÊNCIAS

ACCORSI, Mercedes. **A vida em abrigos:** Um estudo sobre práticas sócio-educativas entre educadores e crianças abrigadas. 2010. 312 f. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação. Pontifca Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

BUFFA, Carolina Gobato; TEIXEIRA, Sueli Cristina de Pauli; FERREIRA, Maria Clotilde. Vivencias de exclusão em crianças abrigadas. **Psicologia: Teoria e Pratica**, 12 (2); 17-34. 2010.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Lei Federal n. 8.069/90. 13 de julho de 1990.

\_\_\_\_\_. Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do adolescente. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm). Acesso em: 23 de Novembro de 2017.

\_\_\_\_\_. Lei nº 947 de 29 de dezembro de 1902. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1900-1909/lei-947-29-dezembro-1902-584264-republicacao-107075-pl.html>. Acesso em 23 de Novembro de 2017.

\_\_\_\_\_. Declaração dos direitos da Criança. Genebra, 1923. Disponível em: [https://www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_10120.htm](https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10120.htm). Acesso em: 23 de Novembro de 2017.

\_\_\_\_\_. Código de Menores. Brasil, 1927. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1970-1979/L6697.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/L6697.htm). Acesso em: 23 de Novembro de 2017.

\_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasil, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 23 de Novembro de 2017.

CABRAL, S. H. SOUSA, S. M. G. O histórico processo de exclusão/inclusão dos adolescentes autores de ato infracional no Brasil. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 10, n. 15, p. 71-90, jun. 2004.

CASTRO, Alder Homero Fonseca. As Companhias de Aprendiz Menores. I **Simpósio Nacional de História Militar**. Universidade Estadual de Londrina, 2016.

Disponível em: <http://www.uel.br/cch/his/ISNHM/AnaisPDF/adlerhfcastro.pdf>. Acesso em 30 de dezembro de 2017.

FEITOSA, Antônio Gerivaldo Silva. **A infância abrigada**: Impressões das crianças na Casa Abrigo. 2011. 158 f. Dissertação (Mestre em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

GHIRALDELLI Junior, Paulo. **História da Educação Brasileira**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

GODINHO, Josiane Machado. **A escola de quem não tem escola**: os desafios da escolarização para jovens em situação de rua. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2015.

IZAR, Juliana Gama. **A práxis Pedagógica em Abrigos**. 2011. 134 f. Dissertação (Mestre em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade São Paulo, São Paulo.

MARCÍLIO, Maria Luiza. **História Social da Criança Abandonada**. 2ª ed. São Paulo: Hucitec, 2006a.

MARCÍLIO, Maria Luiza. A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil (1726-1950). In: **História Social da Infância no Brasil**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2006b.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social**: Teoria, Método e Criatividade.

OLIVEIRA, Beatriz Nunes Paiva. **Currículo e inclusão**: escola e (des)abrigo de alunos. 2009. 141 f. Dissertação (Mestre em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

RIBEIRO, Moneda Oliveira; CIAMPONE, Maria Helena Trench. Crianças em situação de rua falam sobre os abrigos. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 36, n.4, p. 309-316, 2002.

SALINA, Alessandra. **O abrigo como fator de risco e proteção**: Indicadores e Avaliação institucional. 2007. 121 f. Dissertação (Mestre em Educação - Universidade Federal de São Paulo, São Paulo.

## APÊNDICES

**Apêndice A** - *Teses e dissertações sobre a educação de crianças institucionalizadas, na área de Educação, defendidas no período de 2007 a 2017 (Fonte: BDTD).*

|   |                                                                                                                                                                                                                                                        |
|---|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | SILVA, Lígia Maria Portela da. <b>Processos de educar e educar-se em instituição de atendimento a crianças e adolescentes em situação de risco.</b> Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2007. |
| 2 | SALINA, Alessandra. <b>O abrigo como fator de risco e proteção:</b> Indicadores e Avaliação institucional. Dissertação (Mestrado em Educação - Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2007.                                                     |
| 3 | OLIVEIRA, Beatriz Nunes Paiva. <b>Currículo e inclusão:</b> escola e (des)abrigo de alunos. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.                                                       |
| 4 | ACCORSI, Mercedes. <b>A vida em abrigos:</b> Um estudo sobre práticas sócio-educativas entre educadores e crianças abrigadas. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.              |
| 5 | PAULA, André Luís Andrade de. <b>Esporte para jovens acolhidos em abrigos institucionais:</b> um meio para a inclusão social. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.                                 |
| 6 | FEITOSA, Antônio Gerivaldo Silva. <b>A infância abrigada:</b> Impressões das crianças na Casa Abrigo. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.                                               |
| 7 | IZAR, Juliana Gama. <b>A práxis Pedagógica em Abrigos.</b> Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.                                                                                   |
| 8 | SILVA, Karina Marques da. <b>Processos educativos na convivência e no brincar de crianças do Serviço Socioeducativo Girassol de Cristais</b>                                                                                                           |

|    |                                                                                                                                                                                                                                                    |
|----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|    | <b>Paulista-SP.</b> Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.                                                                                                                             |
| 9  | ALMEIDA, Sara Ferreira de. <b>A prática social – viver no mundo da rua – e seus processos educativos.</b> Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.                                       |
| 10 | GODINHO, Josiane Machado. <b>A escola de quem não tem escola:</b> os desafios da escolarização para jovens em situação de rua. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2015. |

**Apêndice B** - Artigos sobre a educação de crianças institucionalizadas publicados no período de 2007 a 2017 (Fonte: Portal de Periódicos CAPES).

|   |                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|---|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | BUFFA, Carolina Gobato; TEIXEIRA, Sueli Cristina de Pauli; FERREIRA, Maria Clotilde. Vivencias de exclusão em crianças abrigadas. <b>Psicologia: Teoria e Prática</b> , 12 (2), p. 17-34. 2010.                                                                                    |
| 2 | MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi; ORTI, Natália Pinheiro; SOUZA, Vivian Bonani de. Concepções sobre escola e gênero na perspectiva de crianças abrigadas. <b>Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação</b> . Vol.8 (2), p. 501-512. 2014.                                         |
| 3 | IANNELLI, Andrea M.; ASSIS, Simone Goncalves; PINTO, Liana Wenersbach. Reintegração familiar de crianças e adolescentes em acolhimento institucional em municípios brasileiros de diferentes portes populacionais. <b>Ciência &amp; Saúde Coletiva</b> , Vol.20(1), p.39-48. 2015. |