

RODRIGO FIDELES FERNANDES

**O CENTRO DE REFERÊNCIA À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE –
ASSOCIAÇÃO CRESCER: CONTEXTO, ATENDIMENTO E AÇÕES**

GOIÂNIA – GO

2012

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO

RODRIGO FIDELES FERNANDES

**O CENTRO DE REFERÊNCIA À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE –
ASSOCIAÇÃO CRESCER: CONTEXTO, ATENDIMENTO E AÇÕES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Professora Dra. Maria Zeneide Carneiro Magalhães de Almeida.

GOIÂNIA – GO

2012

FOLHA DE APROVAÇÃO

RODRIGO FIDELES FERNANDES

**O CENTRO DE REFERÊNCIA À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE –
ASSOCIAÇÃO CRESCER: CONTEXTO, ATENDIMENTO E AÇÕES.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
Stricto Sensu em Educação da Pontifícia Universidade
Católica de Goiás como requisito parcial para obtenção
do título de Mestre em Educação, sob a orientação da
Professora Dra. Maria Zeneide Carneiro Magalhães de
Almeida

Aprovada em 29 de maio de 2012

BANCA EXAMINADORA


.....
Prof.ª. Dra. Maria Zeneide Carneiro Magalhães de Almeida (Orientadora)


.....
Prof.ª. Dra. Orlinda Maria de Fátima Carrijo Melo (UFG)


.....
Prof. Dr. José Maria Baldino (PUC Goiás)

F363e Fernandes, Rodrigo Fideles

O centro de referência à criança e ao adolescente – Associação Crescer: contexto, atendimento e ações / Rodrigo Fideles Fernandes. – Goiânia, 2012.
104 f.: il.

Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Departamento de Educação. Programa de Pós Graduação Stricto Sensu em Educação, 2012.

“Orientador: Dra. Maria Zeneide Carneiro Magalhães de Almeida”

Referências: f. 98-103

Inclui lista de figuras, quadros e siglas.

Entrevistas f. 104.

1. Educação – criança e adolescente – Goiânia (GO). 2. Educação infantil – Goiânia (GO). 3. Associação Crescer (CRCA-AC) – Centro de referência da criança e adolescente – Goiânia (GO). I. Pontifícia Universidade Católica de Goiás. II. Almeida, Maria Zeneide Carneiro Magalhães de. III. Título.

CDU: 373-053.2 / .6 (817.3) (043)

Data: ____/____/____

Assinatura: _____

Bibliotecária: Irene Lima Toscano

Aos meus pais,
base sólida de vida.
Como os amo!!!

Dedico essa pesquisa a todas as crianças e aos adolescentes que estejam de alguma maneira em situação de risco e vulnerabilidade social; que o presente estudo encoraje mais educadores ao trabalho de acolhida, presença e doçura.

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo sustento nas horas de desespero, desamparo e turbulência, pois com Ele sempre pude confiar e acreditar que tudo daria certo, e à Virgem Maria, pelo seu consolo e seu colo quando minha mãe se foi, sendo Ela minha certeza da presença materna contínua.

Aos meus pais, Orozino Fernandes e Orlandina Fideles Fernandes (*in memoriam*), pelo exemplo de vida, de relação matrimonial, de honestidade, de hombridade, enfim, exemplo de ser humano.

À profa. Dra. Maria Zeneide Carneiro Magalhães de Almeida, pelas aulas de História da Educação já no meu primeiro semestre do curso de Pedagogia e o consequente aprendizado de ser professor, pesquisador e um ser humano melhor.

À profa. Dra. Orlinda Maria de Fátima Carrijo Melo, por ter aceitado ser minha leitora na qualificação e sessão pública de defesa. Para ela meu muito obrigado, principalmente por ter me apresentado a História Oral em 2002 quando me indicou o livro “O queijo e os Vermes” de Carlo Ginzburg.

Ao prof. Dr. José Maria Baldino, que conheci há tão pouco tempo e já admiro como poucos, principalmente pelas conversas e debates sobre o projeto, mesmo antes de este existir.

À profa. Dra. Denise Silva Araújo, pelas contribuições na banca de qualificação e pelas lutas travadas desde a orientação do meu TCC na graduação de pedagogia.

Ao meu companheiro Carlos Rodolfo Mohn Neto, com quem caminho na estrada da vida há dez anos, por ser meu conforto, meu porto seguro, meu exemplo de profissionalismo e de vida.

Ao meu irmão Fernando Fideles Fernandes, e minha cunhada Alba Cristina Fiorine Fideles, por terem me dado os meus mais VALIOSOS TESOUROS e minha razão de lutar por um mundo melhor, Giovana Fiorine Fideles e Augusto Fiorine Fideles. Amo vocês!

Aos meus professores do curso de mestrado, Dra. Ana Maria Gonçalves, Dra. Beatriz Aparecida Zanatta, Dra. Glacy Queirós de Roure, Dra. Iria Brzezinski, Dra. Joana Peixoto, Dra. Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva, Dra. Maria de Araújo Nepomuceno, Dra. Maria Francisca de Souza Bites, Dra. Maria Tereza Canezin Guimarães, Dra. Maria Zeneide Carneiro Magalhães de Almeida, Dra. Sandra Valéria Limonta, pelas contribuições ao meu crescimento intelectual.

Aos meus colegas da linha de pesquisa, Adilson Alves da Silva, Cleberson Pereira Arruda, Danuza Janne Ribeiro de Almeida, Julio Cezar Garcia, Maria Olivia Mendonça de

Urzedda, Nidal Afif Obeid Freitas, Renata Ramos da Silva, pelos desabafos e pelos trabalhos que fizemos juntos.

À profa. Dra. Iria Brzezinski, por ter me iniciado no mundo da pesquisa, e por me fazer trabalhar tão bem com o *power point*.

À profa. Dra. Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva e à profa. Dra. Sandra Valéria Limonta, pelo exemplo de profissional e de pessoa bem como pela oportunidade de ter estudado Formação dos Profissionais de Educação na UnB com vocês.

Aos grupos de pesquisa de que faço parte, Núcleo de Estudos e Pesquisa da História da Educação e Memória de Goiás NEPHEM – GO e Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Formação e Atuação de Professores e Pedagogos - GEPFAPe/UnB, pelas contribuições.

À Congregação São Pedro *ad'Víncula*, na presença dos Padres José Maria Roca Pons e Benjamín García Paino, por possibilitar a realização dessa pesquisa e consequentemente concretizar esse sonho. “Sonho que se sonha só / É só um sonho que se sonha só / Mas sonho que se sonha junto é realidade” (Raul Seixas).

Ao Irmão Marcos Divino do Amaral, por ter possibilitado minha entrada no Centro e, além disso, por estar sempre disponível para me ajudar com documentos, informações, depoimentos e tudo mais.

Aos colaboradores: Benjamín García Paino; Clovis da Silva Santos; Diana Cláudia Pessoa Ramos; Francisco das Chagas Santiago Silvestre; Jéssica Lorrane Oliveira Costa; Jeverton Pereira da Silva; José Maria Roca Pons; Laysa Cinara Damásio Brito; Marcos Divino do Amaral; Maria do Carmo Odorico da Silva; Paulo Candido de Sousa; Rafael de Sousa Soares; Sidicley Rodrigues Batista por contribuírem com suas memórias para a construção desse trabalho.

Ao Renato Barros de Almeida, irmão caçula (na idade cronológica) que adotei para sempre, por me possibilitar, academicamente, aulas de conhecimento. À sua esposa e minha amiga, Fernanda Carolina Ribeiro de Freitas Almeida, por me ensinar outro jeito de ver a vida. Obrigado por tudo.

A todos que auxiliaram de alguma forma esse trabalho, Ana Christina S'antana de Jesus, Estefânia Artiaga Mohn, Luciana de Fátima Marques, Márcio de Jesus, Marcos Divino do Amaral, Renata de Moura Guedes e Zizania de Moura Jorge.

Aos meus alunos e minhas alunas das instituições nas quais trabalho - Faculdade Nossa Senhora Aparecida, Universidade Paulista, Pontifícia Universidade Católica de Goiás e Faculdade Sul-Americana - por serem a razão da minha busca incessante de conhecimento.

A todas as pessoas que realizam um maravilhoso trabalho na Faculdade Nossa Senhora Aparecida – FANAP, na qual cresci como profissional, em especial à Gláubia Domiciano Barbosa e à profa. Ms. Iara Barreto, pelas conversas e por terem me ouvido nas horas difíceis.

Aos alunos (as), professores (as) e funcionários (as) da Escola Municipal Maria Odete Augusta de Brito, por tudo que fizeram e representam para mim.

Por fim, já que a concretização desse processo não foi uma luta travada sozinho, para agradecer a todas as pessoas envolvidas, tomo a liberdade de parafrasear Pablo Neruda em seu soneto “A Dança”:

Não te agradeço como se fosse rosa de sal, topázio
Ou flecha de cravos que propagam o fogo:
Te agradeço como se agradecem certas coisas obscuras,
Secretamente, entre a sombra e a alma.

Te agradeço como a planta que não floresce e
Leva dentro de si, oculta, a luz daquelas flores.
E graças a tua ajuda, vive oculto em meu
Corpo o apertado aroma que ascende da terra.

Te agradeço sem saber como, nem quando, nem onde,
Te agradeço diretamente sem problemas nem orgulho:
Assim te agradeço porque não sei agradecer de outra maneira,

Se não assim, deste modo, em que não sou nem és,
Tão perto que tua mão sobre meu peito é minha,
Tão perto que se fecham teus olhos com meu sonho.

MEUS OITO ANOS

Oh! que saudades que tenho
Da aurora da minha vida,
Da minha infância querida
Que os anos não trazem mais!
Que amor, que sonhos, que flores,
Naquelas tardes fagueiras
À sombra das bananeiras,
Debaixo dos laranjais!
Como são belos os dias
Do despontar da existência!
— Respira a alma inocência
Como perfumes a flor;
O mar — é lago sereno,
O céu — um manto azulado,
O mundo — um sonho dourado,
A vida — um hino d'amor!
Que aurora, que sol, que vida,
Que noites de melodia
Naquela doce alegria,
Naquele ingênuo folgar!
O céu bordado d'estrelas,
A terra de aromas cheia
As ondas beijando a areia
E a lua beijando o mar!
Oh! Dias da minha infância!
Oh! Meu céu de primavera!
Que doce a vida não era
Nessa risonha manhã!
Em vez das mágoas de agora,
Eu tinha nessas delícias
De minha mãe as carícias
E beijos de minha irmã!
Livre filho das montanhas,
Eu ia bem satisfeito,
Da camisa aberta o peito,
— Pés descalços, braços nus —
Correndo pelas campinas
A roda das cachoeiras,
Atrás das asas ligeiras
Das borboletas azuis!
Naqueles tempos ditosos
Ia colher as pitangas,
Trepava a tirar as mangas,
Brincava à beira do mar;
Rezava às Ave-Marias,
Achava o céu sempre lindo.
Adormecia sorrindo
E despertava a cantar!
Oh! Que saudades que tenho
Da aurora da minha vida,
Da minha infância querida
Que os anos não trazem mais!
— Que amor, que sonhos, que flores,
Naquelas tardes fagueiras
À sombra das bananeiras
Debaixo dos laranjais!

- Casimiro de Abreu -

FERNANDES, Rodrigo Fideles. **O CENTRO DE REFERÊNCIA À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE – ASSOCIAÇÃO CRESCER: contexto, atendimento e ações.** 2012. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) Unidade Acadêmica Administrativa de Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2012. 106p.

RESUMO

A questão central dessa dissertação é o trabalho do Centro de Referência à Criança e ao Adolescente – Associação Crescer (CRCA-AC) que se desenvolve na assistência à crianças e adolescentes. Essa pesquisa é fruto da vivência com as crianças e adolescentes moradores da região leste metropolitana de Goiânia – Goiás, que pode oferecer contribuições importantes a essa comunidade. Através do levantamento das contradições e oposições ao longo da história, tendo como fio condutor a assistência e a educação no seu contraponto com o real impacto na redução das mazelas e no desenvolvimento social, os objetivos do estudo são reconstruir a história do CRCA-AC e da Congregação São Pedro *ad'Víncula* para identificar a relação com a concepção de infância expressa pela instituição, identificar as concepções de infância norteadoras das ações da instituição na região leste de Goiânia; mapear as atividades à infância desenvolvidas pelo CRCA-AC; compreender as formas como a instituição desenvolve suas ações e analisar como as atividades do CRCA-AC se organizam ao longo dos anos de existência da instituição. Nosso referencial teórico: Aillaud (1996), Almeida (2009), Almeida (2010), Aranha (2006), Arendt (1992), Ariès (1978), Bacellar (2006), Burke (1992), Fissiaux (1845, 1854), Fitossi; Rosanvallon (1997), Goís Júnior (2000), Kulhmann Júnior (2002), Luzuriaga (1990), Mameluque (2006), Manacorda (2001), Meihy (2002), Pilotto; Rizzini (1995), Rizzini (1997), Szymanski (2002) e Weil (2001). Buscou-se construir o histórico da instituição por meio de: observação, pensamento formal, informações históricas e instrumentos operativos conceituais, como o contexto geográfico onde a instituição está inserida, relacionando dialeticamente todos esses elementos da pesquisa. Pode-se revelar: um universo contraditório de questões teóricas, políticas e práticas cotidianas na relação entre a materialidade concreta e a religiosidade; foi necessário compreender o caráter da assistência social frente às novas formas assumidas pelas relações sociais de produção em um contexto de desenvolvimento capitalista. Essa configuração social que mescla dimensões conjunturais e estruturais, em última instância, está no suposto político, vinculado à aparência decorrente da natureza educacional, que orientou o deslocamento da atenção assistencial para o discurso educacional. A grande contribuição dessa pesquisa decorre de estudo sistemático e reflexão teórica sobre o trabalho de assistência ali desenvolvido, cujo papel educacional aponta para um projeto específico de sociedade, em especial no campo da religião.

Palavras-Chave: Assistência e Educação. Infância e Adolescência. Centro de Referência à Criança e ao Adolescente. História e Contexto.

FERNANDES, Rodrigo Fideles. **EL CENTRO DE REFERENCIA PARA LOS NIÑOS Y ADOLESCENTES – ASSOCIAÇÃO CRESCER: contexto y acciones.** 2012. Tesis (Programa de Posgrado en Educación) Unidad Académica en Educación, Pontificia Universidad Católica de Goiás, Goiânia, 2012. 106 p.

RESUMEN

La cuestión central de esta tesis es la obra del centro de referencia para el niño y el adolescente – Asociación crecer (CRCA-AC) que se desarrolla en la asistencia a niños y adolescentes. Esta investigación es el resultado de la experiencia con niños y adolescentes residentes en la oriental región metropolitana de Goiânia-Goiás, que puede proporcionar importantes contribuciones a esta comunidad. Mediante la eliminación de contradicciones y oposiciones a lo largo de la historia, teniendo como leitmotiv la asistencia y la educación en su contrapunto con impacto real en la reducción de imperfecciones y en el desarrollo social, los objetivos del estudio son reconstruir la historia de la CRCA de CA y el anuncio de la congregación San Pedro Víncula ' para identificar la relación con la concepción de infancia expresada por la institución identificar las concepciones de infancia principal de las acciones de la institución en la región oriental de Goiânia; Mapa de las actividades del niño desarrolladas por CRCA-CA; comprender las formas en que la institución desarrolla sus acciones y analizar cómo se organizan las actividades de la CRCA-AC durante los años de existencia de la institución. Nuestra teórica: Aillaud (1996), Almeida (2009), Almeida (2010), Aranha (2006), Arendt (1992), Ariès (1978), Bacellar (2006), Burke (1992), Fissiaux (1845, 1854), Fitossi; Rosanvallon (1997), Goís Júnior (2000), Kulhmann Júnior (2002), Luzuriaga (1990), Mameluque (2006), Manacorda (2001), Meihy (2002), Pilotto; Rizzini (1995), Rizzini (1997), Szymanski (2002) y Weil (2001). Intentó construir la historia de la institución por medio de pensamiento: observación, información histórica, formal y conceptuales instrumentos operativos, como el contexto geográfico donde se inserta la institución, vinculando dialécticamente todos estos elementos de la búsqueda. Uno puede probar: un universo contradictorio de cuestiones teóricas y políticas, las prácticas cotidianas en la relación entre la materialidad y religiosidad; Es necesario comprender el carácter de la asistencia social contra las nuevas formas que asume las relaciones sociales de producción en un contexto de desarrollo capitalista. Esta configuración social que combina dimensiones estructurales a corto plazo y, en última instancia, es en política, vinculada a la supuesta aparición de carácter educativo, que dirigió el turno de atención a la asistencia de discurso educativo. La gran contribución de esta investigación es el estudio sistemático y reflexión teórica sobre la labor de asistencia allí desarrollada, cuyos puntos de papel educativo para un proyecto específico de la sociedad, en particular en el campo de la religión.

Palabras clave: asistencia y educación. Infancia y adolescencia. Centro de referencia para niños y adolescentes. Historia y contexto.

FERNANDES, Rodrigo Fideles. **THE REFERENCE CENTRE TO CHILDREN AND ADOLESCENTS – ASSOCIAÇÃO CRESCER: context, and actions.** 2012. Dissertation (Graduate Program in Education) Academic Unit in Education, Pontifical Catholic University of Goiás, Goiânia, 2012. 106p.

ABSTRACT

The central question of this thesis is the work of the Centre of reference to the child and the Adolescent – Association grow (CRCA-AC) that develops in the assistance to children and adolescents. This research is the result of experience with children and adolescents residents of the eastern region metropolitana de Goiânia-Goiás, which can provide important contributions to this community. Through the removal of contradictions and oppositions throughout history, having as leitmotiv the assistance and education in its counterpoint with real impact in reducing blemishes and in social development, the objectives of the study are to reconstruct the history of the CRCA-AC and the Congregation San Pedro ad Víncula ' to identify the relationship with the conception of childhood expressed by the institution identify the main childhood conceptions of the actions of the institution in the eastern region of Goiânia; map the child activities developed by the CRCA-AC; understand the ways in which the institution develops its actions and analyze how the activities of the CRCA-AC organize over the years of existence of the institution. Our theoretical framework: Aillaud (1996), Almeida (2009), Almeida (2010), Aranha (2006), Arendt (1992), Ariès (1978), Bacellar (2006), Burke (1992), Fissiaux (1845, 1854), Fitossi; Rosanvallon (1997), Goís Júnior (2000), Kuhlmann Júnior (2002), Luzuriaga (1990), Mameluque (2006), Manacorda (2001), Meihy (2002), Pilotto; Rizzini (1995), Rizzini (1997), Szymanski (2002) and Weil (2001). Sought to build the history of the institution by means of thought: observation, formal, historical information and conceptual operating instruments, such as the geographical context where the institution is inserted, linking dialectically all these elements of the search. One can prove: a contradictory universe of theoretical issues, policies and daily practices in relationship between materiality and religiosity; It was necessary to understand the character of social assistance against the new forms assumed by the social relations of production in a context of capitalist development. This social configuration that merges short-term structural dimensions and, ultimately, is in political, linked to the supposed appearance of educational nature, which steered the attention shift to the educational discourse. assistance The great contribution of this research is the systematic study and theoretical reflection on the assistance work there developed, whose educational role points to a specific project of society, in particular in the field of religion.

Keywords: assistance and education. Childhood and adolescence. Reference Centre for children and adolescents. History and context.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 01 – O jovem padre Carlos José Maria Fissiaux
- Figura 02 – *Beaurecueil*, uma escola agrícola, modelo na recuperação dos jovens
- Figura 03 – Libertação de São Pedro
- Figura 04 – Brasão da congregação
- Figura 05 – Residência em Marselha - França
- Figura 06 – Notre Dame de La Garde
- Figura 07 – São Pedro – primeira instituição, hoje centro Fissiaux
- Figura 08 – Cárcere mamertina e a capela de São Pedro Encarcerado
- Figura 09 – Colégio de San Feliu
- Figura 10 – Colégio de Benavente
- Figura 11 – Casa Mãe em Barcelona - Espanha
- Figura 12 – Paróquia San Clemente Romano
- Figura 13 – Benavidez – fundação Loreto
- Figura 14 – Dom Francisco Prada Carrera
- Figura 15 – Pe. Lorenzo Martínez Arias e pe. Pedro Martínez Carrizo
- Figura 16 – Paróquia de Mara Rosa – GO
- Figura 17 – Matriz Jesus Bom Pastor (Goiânia-GO)
- Figura 18 – Casa de noviciado (Goiânia-GO)
- Figura 19 – Seminário São Pedro (Goiânia-GO)
- Figura 19 – Mapa de Goiânia dividido pelas sete grandes regiões
- Figura 20 – Estrutura física da instituição
- Figura 21 – Distribuição das crianças nos bairros onde moram

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Relação das instituições pelo mundo

Quadro 02 - Diferenças entre os Códigos de Menores e o Estatuto da Criança e do Adolescente

LISTA DE SIGLAS

CNBB	- Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CONANDA	- Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CPDOC/FGV	- Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil/Fundação Getúlio Vargas
CRCA-AC	- Centro de Referência à Criança e ao Adolescente – Associação Crescer
ECA	- Estatuto da Criança e do Adolescente
FUNABEM	- Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor
HO	- História Oral
I CBPI	- I Congresso Brasileiro de Proteção à Infância
LBA	- Legião Brasileira de Assistência
Pe.	- Padre
SAM	- Serviço de Assistência ao Menor
SAPIAD	- Serviço de Assistência e Proteção da Infância Abandonada Delinquente
UNESCO	- Organização das Nações Unidas para Educação e Cultura
UNICEF	- Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

RESUMO	10
LISTA DE FIGURAS	13
LISTA DE QUADROS	14
LISTA DE SIGLAS	15
INTRODUÇÃO.....	17
CAPÍTULO 1 – HISTÓRIA E MEMÓRIA DA CONGREGAÇÃO SÃO PEDRO <i>AD’VÍNCULA</i> : FUNDADOR, CONTEXTO, INSTITUIÇÕES E EXPERIÊNCIAS	
1.1 Padre Fissiaux - Contexto Histórico	27
1.2 O Processo Educacional Criado por Pe. Fissiaux	29
1.3 O Trabalho Desenvolvido por Padre Fissiaux	45
1.4 A Congregação de São Pedro ad’Víncula: o Contexto na Europa	48
1.4.1 França, Itália e Espanha: a Congregação São Pedro <i>ad’Víncula</i>	51
1.6 A Congregação na América do Sul.....	54
CAPÍTULO 2 - CENTRO DE REFERÊNCIA À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE – <i>ASSOCIAÇÃO CRESCER</i> : RECONSTRUÇÃO HISTÓRICA	
2.1 O Trabalho da Pastoral do Menor como Precursor do Centro de Referência.....	59
2.2 A Reconstrução Histórica	62
2.3 O Olhar da Instituição sobre as Crianças e os Adolescentes	68
2.4 Ações Desenvolvidas no Centro de Referência.....	71
CAPÍTULO 3 – A CRIANÇA PORTADORA DE DIREITO: CONCEPÇÕES, ATENDIMENTO, ASSISTÊNCIA E EDUCAÇÃO – O CENTRO DE REFERÊNCIA À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE	
	78

3.1 Concepções de Infância no Brasil.....	78
3.2 Assistência e Educação para a Criança e o Adolescente	86
3.3 Centro de Referência e sua Atuação com Crianças e Adolescentes	91
CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
REFERÊNCIAS	96
ENTREVISTAS	102

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa é fruto da minha inquietação frente à situação vivenciada pelas crianças e adolescentes moradores da região leste metropolitana do município de Goiânia – Goiás, localidade com vários problemas socioeconômicos.

Na condição de ex-morador do bairro e tendo a oportunidade de vivenciar os problemas sociais da comunidade, percebi, ao estudar essa realidade, que poderia redescobri-la e oferecer contribuições importantes. Dessa forma, fiz um levantamento das contradições e oposições ao longo da história, tendo como fio condutor a assistência e a educação no seu contraponto com o real impacto na redução das mazelas e no desenvolvimento social.

Por isso, nossa proposta de estudar o **CENTRO DE REFERÊNCIA À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE – ASSOCIAÇÃO CRESCER (CRCA-AC)**, instituição de destaque naquela região que vem desenvolvendo um trabalho de assistência à criança e ao adolescente, baseia-se também em um trabalho social que desenvolvi naquela instituição, mas, no momento, busca compreendê-la com o olhar de pesquisador. Segundo Oliveira (2001),

[...] promover a consonância entre pesquisa e biografia é altamente estimulante, pois atribui vida ao estudo, retirando da produção intelectual poeiras de artificialismo, que recobrem parte da pesquisa acadêmica ou, se não isso, que acabam contribuindo para a representação social da universidade como redoma, imagem que ainda encontra ressonância no conjunto da sociedade (p. 21).

Assim, é desse lugar privilegiado de observador, que mescla a vivência do seu próprio cotidiano com a leitura da realidade do seu entorno social, que penso e vejo a presente investigação como um salto qualitativo para o meu próprio desenvolvimento como cidadão, pesquisador e profissional docente que ensina, mas que muito aprende.

É nessa perspectiva que esta dissertação filia-se à linha de pesquisa: Estado, Política e Instituições Educacionais, do Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação, do Núcleo de Pesquisa em Educação, da Unidade Acadêmico Administrativa de Educação, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, como possibilidade de abertura para uma visão que vislumbre o oculto e, portanto, ofereça reais contribuições ao conhecimento das políticas sociais, em especial, às voltadas para a criança e o adolescente ao longo da história de atuação do CRCA-AC a ser pesquisado.

Além disso, por ser professor universitário há dez anos, percebo a importância da formação continuada e da pesquisa. Por esses motivos, vejo a necessidade de realizar o

presente estudo como formação no mestrado. E a cada novo desafio que a profissão me apresenta, novas fundamentações teóricas vão se agregando e tem sido um grande prazer encontrá-las e reconhecê-las como base de sustentação da discussão levantada.

Essa instituição é mantida pela Congregação São Pedro *ad'Vincula*, cujo fundador foi o pe. Carlos José Maria Fissiaux, que nasceu em Aix-en-Provence, em 22 de junho de 1806. Ordenado sacerdote em 1831, teve várias nomeações: a de vigário de São Ferreol em 1833, em seguida, trasladado com o mesmo título a São Vicente de Paulo, em 1836, e, depois, como capelão da Providência, em 1837, e Conêgo Honrário de Marselha, em 1839, quando fundou a Congregação São Pedro *ad'Vincula*. Ele recusa por três vezes o episcopado e é distinguido pelo governo francês com a medalha da Legião de Honra. Morre no dia 3 de dezembro de 1867, com 61 anos, muitos projetos em andamento e cheio de projetos para o futuro.

A Congregação nasceu em Marselha – França, no dia primeiro de agosto de 1839, tomando o nome da festa litúrgica do dia, São Pedro ad Vincula, quando a Igreja comemora o fato histórico da libertação de São Pedro do cárcere, por meio de um anjo (Atos 12,1-12).

É um instituto clerical de direito pontifício e segue as regras de Santo Agostinho. Em 1842, o Papa Gregório XVI louva e bendiz o Pe. Carlos Fissiaux e, no dia 27 de setembro de 1853, o Papa da época, Pio IX, publica o Decreto Apostólico, aprovando a Congregação.

Para continuar o trabalho do fundador, foi criado o Lar Esperança Padre Carlos no dia 8 de agosto de 1995 e, após cinco anos, foi formalizada a instituição, fundando o Centro de Referência à Criança e ao Adolescente – Associação Crescer (CRCA-AC), no dia 18 de abril de 2000. O nome escolhido para a Associação vem da própria missão da Congregação, que é o de apontar caminhos para o crescimento de crianças, adolescentes e jovens. A instituição em Goiânia – GO, nos seus documentos, tem como objetivo defender e promover os direitos de crianças, adolescentes e jovens socialmente marginalizados, formando-os integralmente e ajudando-os na construção de sua cidadania, bem como estimulando e desenvolvendo atividades para sua promoção social, cultural, educacional e profissional com caráter confessional numa perspectiva religiosa.

Em 18 de abril de 2000, em Goiânia-Goiás, sua implantação se deu diante da necessidade de se ter uma associação que trabalhasse com a inclusão social. Essa associação daria seguimento ao trabalho iniciado em 1839, em Marselha, na França, pelo Pe. Carlos José Maria Fissiaux, fundador da Congregação de São Pedro *ad'Vincula*.

A questão central que se apresenta na presente proposta de investigação é: Como o Centro de Referência à Criança e ao Adolescente – Associação Crescer (CRCA-AC) desenvolve seu trabalho com crianças e adolescentes na perspectiva de assistência a estes.

Na busca de resposta a essa questão, identificamos algumas questões orientadoras que nos auxiliaram durante a pesquisa: Quais concepções de infância nortearam a instituição no município de Goiânia? Que ações foram desenvolvidas por essa instituição no que diz respeito ao amparo à infância? Como se deu o processo de materialidade do CRCA-AC no Brasil? Quais articulações perpassaram a história da Congregação e expressaram a sua concepção de infância?

O estudo tem como objetivo geral reconstruir a história do CRCA-AC e da Congregação São Pedro *ad'Víncula* para identificarmos a relação com a concepção de infância expressa pela instituição. Como específicos: identificar as concepções de infância norteadoras das ações do CRCA-AC na região leste do município de Goiânia, expressas ao longo do tempo; mapear as atividades desenvolvidas pelo CRCA-AC, no que diz respeito ao atendimento à infância; compreender as formas como o CRCA-AC desenvolveu e desenvolve suas ações e analisar como as atividades do CRCA-AC foram organizadas e se organizam ao longo desses anos de existência da instituição.

Com base nessas indagações e nesses pressupostos, a presente dissertação desenvolverá etapas inter-relacionadas, entendendo-se, conforme aponta Barbosa (2006), que o objeto da pesquisa é algo vivo, sendo necessário, portanto, o uso de diferentes estratégias e técnicas para a sua apreensão.

Segundo Barbosa (2006), o método de pesquisa encontra-se organicamente vinculado a uma concepção de realidade, de mundo, de vida, de homem e de sociedade. Nessa perspectiva, a autora reconhece como fundamental o estabelecimento da inter-relação entre o plano da realidade e o histórico, uma vez que ambos são comprometidos com uma teia de relações contraditórias, permeada por conflitos, envolvendo a construção, a negação, e a transformação dos fatos, simultaneamente. Como também argumenta Frigotto (1989), partindo dessa ótica, torna-se necessário ir para além da aparência dos fenômenos, do movimento visível, da representação como fenômeno meramente subjetivo.

Considerando a dialética como instrumental de uma leitura crítica da realidade, a pesquisa passa a ser uma proposta de ruptura de certas “práticas”, sem, contudo, defendermos a posição ingênua de que a pesquisa é autossuficiente como um fator de mudança da realidade. Entendemos que seus resultados podem servir para constituição de futuros projetos de transformação, na medida em que vários procedimentos e informações-dados da pesquisa

podem servir para a compreensão e análise do movimento do real, para além daquilo que ele aparenta. Nesse sentido, ao longo do processo de investigação, acreditamos que algumas escolhas quanto às políticas de assistência ou práticas educacionais serão necessárias, o que demonstra a importância de constituirmos uma releitura sobre a neutralidade científica (BARBOSA, 2003).

Além da constituição de dados de natureza quantitativa, serão priorizadas análises qualitativas, buscando-se imprimir uma articulação constante e dinâmica entre eles e a realidade educacional e formativa. Pretende-se, nessa direção, construir possibilidades de investigação qualitativa com a

[...] contribuição dos aportes metodológicos da História Cultural e História Oral, como fios condutores dos caminhos delineados, entrelaçando as reconstruções do passado vivido pelos narradores e os personagens e as reflexões desenvolvidas nessa abordagem para a sistematização e compreensão dos dados colhidos nas fontes (ALMEIDA, 2009, p. 33).

Nesse sentido podemos perceber que o início na pesquisa histórica é a insatisfação, ou seja, um novo ponto de vista. É isso que pretendemos fazer em nossa pesquisa.

Uma ‘história’, por outro lado, tem sempre um espaço de desenvolvimento, ou, como dissemos, de *inteligibilidade*; posto que uma história trata de um processo social que não é universal, há de ser localizada de forma que assinale o *espaço físico* em que ocorre, seja um território – um Estado, uma região, um município – ou o que chamamos de um *espaço sócio-histórico* quando a história não tem determinação territorial [...] (ARÓSTEGUI, 2006, p. 473).

A observação no CRCA-AC vem sendo feita desde maio de 2010. Evidentemente, que essa observação se dá a partir dos trabalhos realizados no Lar, dos documentos da instituição, das fotos de acervo interno, dos livros publicados pela instituição e por toda publicação relacionada à área do estudo.

Buscamos construir o conhecimento histórico acerca do CRCA-AC com informações e conceitos, com observação – como já foi explanado anteriormente – e com pensamento formal, estando tudo relacionado dialeticamente. A fim de penetrar melhor na realidade histórica, utilizamos informações históricas e instrumentos operativos conceituais, como contexto geográfico onde a instituição está inserida.

Estudamos ainda fontes diretas e indiretas. Como classificação de fonte direta “[...] escrito ou relato de alguma testemunha presencial de um fato [...]” e indireta “[...] informações não testemunhais [...]” (ARÓSTEGUI, 2006, p. 495). Essas fontes são escritos

do próprio pe. Fissiaux e outras de padres que escreveram sobre sua vida e obra. Esse processo de estudo das fontes de informações nos lembra de que

A utilização de uma linguagem falada, depois escrita, é de fato uma extensão fundamental das possibilidades de armazenamento da nossa memória que, graças a isso, pode sair dos limites físicos do nosso corpo para se interpor quer nos outros, quer nas bibliotecas. Isto significa que antes de ser falada ou escrita, existe uma certa linguagem sob a forma de armazenamento de informações na nossa memória (ATLAN *apud* LE GOFF, 2003, p. 421).

É por essa razão que a História Oral se torna tão importante, pois é ela a responsável de reconstruir essa história armazenada em nossa memória e, primeiramente, possibilitar que essa seja falada, depois, escrita, para, enfim, chegar até as bibliotecas na forma de artigos, dissertações e teses.

A História Oral (HO) é uma atividade da historiografia que se distingue por uma técnica qualitativa praticada com certo tipo de fontes, as orais, ou seja, testemunhos orais, relatos, que são transcritos a fim de serem analisados. É um instrumento relativamente novo e de imensas possibilidades de pesquisa histórica.

Não é tão simples definir a história oral, pois essa é uma metodologia nova, muitas vezes confundida com entrevistas corriqueiras que não partem de um projeto elaborado e construído por critérios minuciosos, seguindo certas etapas, como será discutido a seguir.

A carta de cessão é um documento fundamental para autorizar o uso da entrevista. Esta é o encontro de duas ou mais pessoas em um lugar previamente combinado, usando gravações para coletar dados das narrativas pessoais, para entender determinado fato. A transcrição é o estágio de mudança da entrevista gravada para o escrito, ou texto aprovado para publicação do projeto. O relatório é descrição de tudo que ocorre na entrevista. A assinatura é o nome reconhecido por firma. Todos esses cuidados são utilizados para fazer história oral. Segundo Meihy, “História oral é um conjunto de procedimentos que iniciam com a elaboração de um projeto e continuam com a definição de um grupo de pessoas (ou colônia) a serem entrevistadas” (2002, p. 13-14). Não se pode pensar que qualquer pessoa, sem nenhum preparo, entrevistando, usando gravador ou filmadora, esteja fazendo história oral. É muito mais complexo e subjetivo por envolver histórias vivas de grupos oprimidos, que se permitam doar para alcançar uma “valorização” da sua cultura com relatos do passado, envolvendo o momento atual. Todos os procedimentos cautelosos têm o objetivo de cumprir um trabalho respeitoso e sério para interagir com as especificidades do grupo em questão e da sociedade.

A história oral é o caminho percorrido por pesquisadores para que as camadas populares possam alcançar a cidadania. As narrativas, individuais ou coletivas, são usadas para preencher as lacunas que ocorrem na construção do projeto. Para Meihy, “a oralidade é o repertório dos sons humanos articulados e caracterizados pela existência em sentido puro e precário” (2002, p. 16). É importante distinguir que oralidade é o código de comunicação usado pelo ser humano no cotidiano e não é gravado. Já as fontes orais podem ser usadas na história oral com muita cautela por serem gravadas mecanicamente. Meihy (2002, p. 17) “Relata que fontes orais são as diversas manifestações sonoras, gravadas decorrentes de voz humana e que se destina o algum tipo de registro passível de arquivamentos ou de estudos”. São bancos de dados que poderão ser incluídos na elaboração do trabalho conforme a necessidade do projeto.

Para entender a história oral como fonte de estudo ou de análise, é necessário voltar a suas raízes no passado, quando os povos antigos da China relatavam através dos escribas as narrativas pessoais da dinastia Zhou que depois foram usadas como fontes de pesquisas pelos historiadores dos tempos seguintes. Lógico que já existiam grupos de intelectuais em diversos lugares do mundo que não concordavam com o valor dessa forma de escrita da história.

À medida que se discutia sua credibilidade, os defensores da história oral iam modificando-a, sendo usada em relatos das origens das famílias nobres. Meihy entende que, “como Heródoto, o pai da história - estabeleceram a participação pessoal, o testemunho, como base para escrever a verdade ou a realidade do que se via” (2002, p. 92).

Essas narrativas de Heródoto foram consideradas o ponto de partida para construção da história oral, por se tratar de descrição feita, a partir da sua visão cultural e real, de como ele vivia.

Na idade medieval, esses relatos passaram a ser retirados das camadas populares, porém esses depoimentos eram selecionados pelos escribas ou religiosos para manter o poder da camada dominante. A história oficial utilizou os relatos da história oral. Mesmo sabendo que a oralidade é usada em todos os grupos sociais, ela desenvolveu-se apenas na informalidade das narrativas.

Sempre houve opiniões contrárias entre teóricos e historiadores sobre a valorização dos textos transcritos das narrativas sejam elas gravações ou não. Todavia a história oral tem o papel fundamental de juntar partes de um todo, para dar vida a histórias comuns que fazem parte de uma determinada cultura.

É relevante entender que até agora foram citadas as raízes da história oral, que de alguma forma a sociedade antiga utilizava. A história oral, no entanto, começou em 1940, na Universidade de Columbia, em Nova York, quando Nevins organizou um arquivo e oficializou o termo. Com uma visão inovadora e tecnológica, o historiador e jornalista buscava divulgar entrevistas de experiência de vida dos combatentes e seus familiares.

Começa assim a sinalizar a história oral como um conjunto de ações democráticas, que podem atender a todas as camadas sociais, porém é uma ferramenta de luta para os grupos oprimidos e excluídos da história oficial. Esse é o motivo que a leva ser vista como uma “contra história”, ou seja, uma história subjetiva que trata de experiências vividas por um determinado grupo social, resgatando suas raízes culturais para imortalizar sua história com as gerações seguintes.

Em meados de 1960, a História Oral passa a ser um novo olhar, considerado esquerdista, e busca ser oposição à cultura dominante. Introduzindo as novas tecnologias combinadas com os avanços das pesquisas feitas, tendo como instrumentos de coleta de dados fotografias, registros audiovisuais, ela destaca-se em relação às formas de conhecimentos mais tradicionais da camada dominante da sociedade.

No solo do Brasil, a história oral tardou a se desenvolver por vários motivos. Podemos destacar que o primeiro foi o peso da tradição francesa por valorizar a cultura formal e escrita; também podemos atribuir à fragilidade da cultura popular brasileira em ser transmitida adiante. A história oral começa a se desenvolver nas universidades que buscavam ter uma visão multidisciplinar nas áreas do conhecimento, e seu desabrochar ocorreu em um momento de repressão militar que silenciava a voz dos brasileiros. De acordo com Meihy (2002, p. 101), “o germe da repressão militar acabou por favorecer o aparecimento da história oral, que se mostrou potente, inclusive como uma das alternativas para afirmação da democracia”. Enquanto em vários lugares do mundo cresciam os projetos de história oral, no Brasil reinava a censura com o golpe militar em 1964. Toda essa repressão contribuiu para o seu desenvolvimento, já que as reservas de entrevistas foram usadas como fontes de estudos para a compreensão daquele momento de opressão e censura imposto aos brasileiros.

Apesar de tantos contratempos e desafios culturais impostos a um país colônia, o Brasil passa a ser destaque no uso do projeto de história oral, em contrapartida da história oficial, que prioriza a visão da elite, gerando uma insatisfação na camada popular. Esse novo saber oferece diversos olhares, preserva a complexidade e a subjetividade de um determinado grupo ou colônia na tentativa de buscar o tempo perdido, resgatar as diferentes culturas populares brasileiras.

O programa do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil/Fundação Getúlio Vargas (CPDOC/ FGV) do Rio de Janeiro quase sempre foi e é utilizado como base para elaboração de outros projetos, pois são usadas as narrativas da elite política nacional na época da ditadura.

O primeiro trabalho foi publicado em 1976, por Pedro Celso Uchoa Cavalcante e Juscelino Ramos - memórias do exílio - obra que relatava as experiências de vida dos exilados no período da ditadura militar. Outro trabalho que também focava essa mesma época, com um olhar da mulher, foi publicado em 1980, por Valentina da Rocha – memórias das mulheres no exílio. Como é possível observar, a nossa contra-história nasceu em momento adverso à sua proposta de inclusão de grupos menos favorecidos.

Importante destacar que nosso olhar para a documentação oral não é como uma forma de “preencher lacunas”, mas uma metodologia de investigação importante para aqueles que se preocupam em reconstruir a história regional e local (OLIVEIRA, 1997).

Num primeiro momento, realizaremos uma primeira pesquisa bibliográfica, buscando identificar, por meio de leituras de livros, artigos e alguns periódicos brasileiros na área da educação, história e assistência, a discussão pertinente à história social da infância e da assistência e o processo dessa discussão como resultado que envolve concepções, atores sociais e políticos diversos. Com essa leitura cuidadosa de obras completas e artigos, espera-se realizar uma análise dialética do nosso objeto de investigação, conhecendo seus múltiplos determinantes, pois “é necessário conhecer a fundo o quanto foi dito sobre o mesmo argumento pelos demais estudiosos. Sobretudo, é necessário ‘descobrir’ algo que ainda não foi dito por eles” (ECO, 2007, p. 2).

Por se tratar de uma pesquisa qualitativa, buscou-se conquistar uma maior amplitude e profundidade na investigação, utilizando-se de vários instrumentos de coleta de dados, entre eles: entrevistas livres, semiabertas e com roteiros tematizados e análise de documentos, tais como: fichas de cadastro dos entrevistados, documentos escritos, memórias escritas, caderno de campo, fotos, tudo isso para conceder materialidades às pistas indicadas pelas narrativas, entendidos como composições e vestígios (ALMEIDA, 2009). Utilizamos fontes orais aliadas às fontes escritas. Quanto à modalidade da história oral, optamos pela história oral temática¹ e suas relações com a memória.

No primeiro capítulo, abordamos a contextualização historiográfica da Congregação São Pedro *ad’Víncula* com o intuito de contextualizar o CRCA-AC, haja vista que este

¹ Por partir de um assunto específico e preestabelecido, a história oral temática se compromete com o esclarecimento ou opinião do entrevistado sobre algum evento definido (MEIHY, 2002, p. 51).

pertence a essa congregação. Assim, dedicamo-nos a reconstruir a história da congregação mantenedora do CRCA-AC. Para isso tivemos que, primeiramente, reconstruir a história de seu fundador, padre Carlos José Maria Fissiaux, desde seu nascimento, passando pelo seu sacerdócio até chegar à sua dedicação ao trabalho com os meninos. Depois, fizemos um estudo das instituições dos países França, Itália, Espanha, Argentina até chegar ao Brasil. Não fizemos esse percurso sozinho, tivemos a companhia de: Aillaud (1996), Almeida (2009), Antunes (2005), Aranha (2006), Arendt (1992), Bacellar (2006), Brito (2010), Chambouleyrom (2006), Erasmo (1978), Fissiaux (1854), Fissiaux (1845), Goís Júnior (2000), Luzuriaga (1990), Mameluque (2006), Manacorda (2001), Meihy (2002), Roux (1958), Santo Agostinho (1956), Santos (2006) e Weil (2001).

No segundo capítulo, na tentativa de compreender de forma total a partir de que concepções se estruturam as ações da instituição, fizemos a reconstrução histórica do CRCA-AC, bem como uma análise das atividades desenvolvidas nesse espaço. Como articuladores tivemos: Amaral (2010, 2012), Araújo (2006), Brito (2011), Oliveira (1997), Ramos (2011), Rousseua (1997), Santos (2011), Silva (2011), Silvestre (2011), Soares (2011), Sousa (2011) e Szymanski (2002).

No terceiro capítulo, a fim de entendermos a assistência à infância e ao adolescente, fizemos um estudo das concepções de infância, ressaltando as características do menor para só assim entrarmos na discussão da assistência. Estudamos os seguintes teóricos: Almeida (2010), Ariès (1978), Barbosa (1997), Burke (1992), Campos (2003), Charlot (1986), Faria; Demartine; Prado (1999), Fitossi; Rosanvallon (1997), Gouvêa (2003), Kulhmann Júnior (2002), Pilotto; Rizzini (1995), Poster (1979), Rizzini (1997), Santos (1996), Santos (2006), Siqueira (2007), Siqueira (2011), Souza Neto (2003), Stearns (2006) e Ulhôa (1998).

Esperamos que essa dissertação possa servir para a busca de novas pesquisas, caminhos e metodologias dessa área.

CAPÍTULO 1 – HISTÓRIA E MEMÓRIA DA CONGREGAÇÃO SÃO PEDRO *AD'VÍNCULA*: FUNDADOR, CONTEXTO, INSTITUIÇÕES E EXPERIÊNCIAS

O objetivo central deste capítulo é compreender de que modo a história e a memória da Congregação São Pedro *ad'Víncula* concebe família, infância, assistência, igreja e educação, sob a ótica do fundador Pe. Fissiaux.

Neste capítulo, inicialmente, abordamos a obra do pe. Carlos José Maria Fissiaux, buscando entender os ideais, os princípios e a forma do trabalho, a fim de compreender o pensar da Congregação de São Pedro *ad'Víncula* e sua influência no trabalho das diversas instituições no mundo, no Brasil e em específico na cidade de Goiânia, recorte deste trabalho. De acordo com Meihy (2002),

Algumas histórias pessoais ganham relevo na medida em que expressam situações comuns aos grupos ou sugerem aspectos importantes para o entendimento da sociedade mais ampla. Essas histórias, contudo, não podem ser generalizadas ou consideradas típicas. Por suas características narrativas, elas são mais completas e abrangentes pela capacidade narrativa ou pela coleção de fatos arrolados (p. 37).

Seguidamente se fez relevante compreendermos o processo educacional criado por pe. Fissiaux, o que nos remete a compreensão do seu sacerdócio bem como suas metas para este trabalho. Para encerrar este capítulo, discorreremos sobre a expansão da obra pela Europa (França, Itália e Espanha) e América do Sul (Argentina e Brasil).

Para a realização dessa discussão, utilizamos fontes documentais da própria Congregação entre outras. Como não acreditamos em uma história descontextualizada, buscamos o vínculo entre a história do objeto de estudo, relacionando-o com a história da humanidade. “Contextualizar o documento que se coleta é fundamental [...]” (BACELLAR, 2006, p. 63).

1.1 Padre Fissiaux - Contexto Histórico



Figura 01 – O jovem Padre Carlos José Maria Fissiaux
Fonte: Imagem cedida pela Congregação São Pedro ad'Víncula

Ao realizar a compreensão histórica, partimos para a contextualização desde o nascimento do padre Carlos José Maria Fissiaux, na tentativa de percebermos o seu pensamento em relação à família, infância, assistência, igreja e educação.

Em 22 de junho de 1806, nasce, em Aix-em-Provence, ao sul da França, o futuro fundador da congregação, seu nome, Carlos José Maria Fissiaux, de família abastada que morava em Marselha.

Antes de decidir sobre sua vocação, Fissiaux é empregado em uma importante casa de comércio de Marselha, onde adquiriu prática nos negócios que mais tarde utilizaria nas obras de sua congregação.

Quando jovem, entra no colégio dos jesuítas, na cidade materna, e forma-se em Ciências e Filosofia. A educação dos jesuítas era regida pelo *Ratio Studiorum*² e por uma forte hierarquia: cada estabelecimento jesuíta era dirigido por um Reitor, auxiliado por um Prefeito de estudos, que era quem dirigia a instituição e fiscalizava os professores.

Para Almeida (2009),

O tripé fundamental do *Ratio – a memória, a vontade e a inteligência* – sustentava os pressupostos que a filosofia escolástica defendia como as três faculdades que definiam e distinguiam a pessoa humana. Assim, a via oral eleita como privilegiada para transmitir os sermões com base na antiga retórica greco-romana, resultou de uma decisão concílica que orientou a unidade pedagógica de todos os colégios jesuíticos (p. 233).

Geralmente, os colégios dividiam-se em duas alas: estudos inferiores - latim e grego, gramática e matemática - e estudos superiores (de caráter teológico, diplomava em nível universitário) - teologia, filosofia e retórica. Nessa época, o pensamento dominante era formar

² Conjunto de normas criado para regulamentar o ensino nos colégios jesuíticos. Sua primeira edição, de 1599, além de sustentar a educação jesuíta, ganhou *status* de norma para toda a Companhia de Jesus. Tinha por finalidade ordenar as atividades, funções e os métodos de avaliação nas escolas jesuíticas. Não estava explícito no texto o desejo de que ela se tornasse um método inovador que influenciasse a educação moderna, mesmo assim foi ponte entre o ensino medieval e o moderno. Antes de o documento em questão ser elaborado, a ordem tinha suas normas para o regimento interno dos colégios, os chamados Ordenamentos de Estudos, que serviram de inspiração e ponto de partida para a elaboração da *Ratio Studiorum*. A *Ratio Studiorum* se transformou de apenas uma razão de estudos em uma razão política, uma vez que exerceu importante influência em meios políticos, mesmo não católicos. O objetivo maior da educação jesuíta, segundo a própria Companhia, não era o de inovar, mas sim de cumprir as palavras de Cristo: “*Docete omnes gentes*, ensinai, instruí, mostrai a todos a verdade.” Esse foi um dos motivos pelos quais os jesuítas desempenharam na Europa e também no chamado “Novo Mundo” o papel de educadores, unido à veia missionária da Ordem. (http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_ratio_studiorum.htm)

para a perfeição humana. Segundo Manacorda (2001), os colégios jesuítas pretendem instituir um sistema de instrução e organização do trabalho, buscando a dignidade humana e cultura aos operários. Ele queria “a formação integral, sob o aspecto físico e moral, dos homens e mulheres, para que aprendam a pensar e agir sempre racionalmente” (MANACORDA, 2001, p. 274).

Em contrapartida, com a expansão do protestantismo, a Igreja Católica incentivou a criação de ordens religiosas. Inácio de Loyola funda a Companhia de Jesus e organiza a ordem orientada para sua experiência e formação militar, tornando-se um soldado de Cristo, assim como todos. Por essa razão ele e seus irmãos passaram a ser chamados de Jesuítas, já que “A ordem estabelecia rígida disciplina militar e tinha como objetivo inicial a propagação missionária da fé, a luta contra os infiéis e os heréticos” (ARANHA, 2006, p. 127).

A forma de ensinar dos jesuítas, no entanto, começa a entrar em conflito com os interesses burgueses e iluministas que passam a predominar naquele contexto, conforme Luzuriaga (1990),

[...] os métodos de ensino [dos jesuítas] eram também o das escolas humanistas, nas quais se inspiravam grandemente. Consistiam em lição ou preleção, explicação, repetição, composição, etc.; eram métodos predominantemente verbais, e em grande parte, memoristas [...] (p. 119).

No século XVII, depois de quase duzentos anos da ação pedagógica jesuítica, iniciam-se as críticas ao monopólio do ensino religioso pela Companhia de Jesus. Em 1759, os jesuítas são expulsos de países europeus, inclusive do reino de Portugal, e de seus domínios pelo Marquês de Pombal, inclusive do Brasil, onde implanta as “Reformas Pombalinas”. Em 1814, é restabelecida, mas não deixa de receber críticas. As críticas se baseiam na questão universalista do ensino e no distanciamento dos alunos com o mundo real.

Em 1828, com a expulsão dos jesuítas, o colégio no qual Fissiaux estudava é fechado. E pe. Fissiaux, para continuar seus estudos, é obrigado a seguir para a cidade de Friburgo - Alemanha, onde cursou Teologia, que terminaria apenas no Seminário Maior de Marselha.

Aqui nos permite inferir que a formação do pe. Fissiaux se deu de uma forma conservadora e tradicional, nos moldes da Igreja Católica. Uma educação que tende a formar o sujeito submisso às normas dos princípios religiosos, numa perspectiva de vida posterior à morte.

1.2 O Processo Educacional Criado por Pe. Fissiaux

Entre os anos de 1834 e 1835, a cólera³ alastra pela França e faz várias vítimas, deixando um grande número de órfãos. Eles estavam largados e desprovidos de qualquer tipo de auxílio e amparo social.

No mesmo dia chegaram ao reformatório os primeiros meninos confiados a nossos cuidados. Pobres meninos! Nós nos lembramos ainda do cruel espetáculo que se ofereceu então à nossa vista. Péssimos andrajos cobriam apenas os membros emagrecidos destes infelizes detidos; seus braços tão jovens e tão frágeis ainda levavam a marca das cadeias nas quais tinham sido acorrentados; seus pés estavam ensangüentados; insetos nojentos lhes rondavam; todos estavam infectados por uma espantosa doença, triste fruto de deploráveis hábitos e de comunicações infames com monstros que compravam por moeda o direito de se chafurdar na lama do vício com estas tristes vítimas da mais vergonhosa brutalidade. Também os rostos pálidos e desfeitos destes pobres meninos falavam bastante alto que, a uma tão profunda miséria estava unida uma horrenda corrupção moral; (FISSIAUX, 1854, p. 36).

Fissiaux, já consagrado padre e vigário de São Ferreol, dedica-se às vítimas da cólera, como explica Aillaud em obra biográfica do pe. Fissiaux, [...] ia de casa em casa, à procura das vítimas da epidemia, administrava os últimos sacramentos e, diante da dor e do assombro de algumas famílias, oferecia-se para fazer o sepultamento de vários daqueles que faleciam [...] (AILLAUD, 1996, p. 15).

A primeira atitude foi a criação de um orfanato, a pedido de Dom Mazenod: para isso, alia-se ao pe. Pontier, vigário em São Vicente de Paulo, e às “senhoras distintas” da sociedade marsehesa. Assim, na Rua do Laurier, surge o orfanato Nossa Senhora do Monte Serrat. Em maio de 1835, chegam doze órfãos e já em dezembro tinha sob o seu cuidado cerca de oitenta.

A casa fica pequena e Fissiaux tem como objetivo a busca por outro local. Em dois anos, consegue o lugar e a construção, e, no dia 9 de fevereiro de 1837, muda, agora com 150 órfãos.

Pe. Fissiaux tinha uma grande preocupação no que se referia ao sustento da casa e das órfãs. Para isso não media esforços, ele buscava emprego para as órfãs de loja em loja, principalmente em lojas de costura, pois elas tinham habilidades na área, e, ao saber que aconteceria algum casamento na cidade, logo corria para oferecer o trabalho delas para que confeccionassem o enxoval.

³ A denominação de cólera asiática se deve à epidemia que se iniciou na Índia em 1814 e estendeu-se por toda a Europa com vários surtos entre 1830 e 1879. Sua natureza contagiosa e transmissão pela água foi sugerida por Parkin, em 1832, e demonstrada na Inglaterra por John Snow em 1849, antes, portanto, da descoberta do vibrião colérico por Koch em 1884.

Entra em contato com as casas lionesas e, aproveitando as operárias inábeis na costura, emprega então cinquenta delas para a dobagem da seda. Para facilitar este trabalho, aumenta a construção do orfanato. Quanto às mais hábeis, ele as instrui no trabalho sobre ouro e ganha em concorrência a confecção das ricas passamanarias dos uniformes da Marinha (AILLAUD, 1996, p. 18).

O trabalho realizado pelas órfãs começa a incomodar. A indústria privada queixa que esse trabalho, o das bordadeiras, prejudica o trabalho fabril. Com isso podemos perceber que o capitalismo não permite o trabalho do voluntariado, pois “o terceiro setor não é uma alternativa efetiva e duradoura ao mercado de trabalho capitalista” (ANTUNES, 2005, p. 30).

Essa foi à primeira provação, mas não a última. As “senhoras distintas” da sociedade marsehesa solicitam que Pe. Fissiaux procure outras pessoas para o sustento da Providência. O padre sempre apresentou uma preocupação na questão do atendimento de meninas, ou seja, sentia que para trabalhar com elas era necessário ter casas próprias para as mulheres; para isso tinha a ajuda das Irmãs do Santo Nome de Jesus, depois houve uma troca para as Irmãs de São José.

Pe. Fissiaux começa a enfrentar problemas financeiros para manter suas obras. Na tentativa de resolver isso, marca uma viagem para Paris, com a finalidade de se encontrar com o Rei Luís Felipe, mas, na realidade, acaba conversando com a Rainha Maria Amélia. Após essa conversa, o Rei Luís Felipe e seus filhos recolhem 4.500 francos e prometem uma contribuição de 2000 francos anuais por algum tempo.

Fissiaux foi convidado pelo Bispo a cuidar dos órfãos da cólera e, pouco depois, o prefeito municipal conversou com o pe. Fissiaux sobre o comportamento dos jovens delinquentes detidos judicialmente e condenados a prisões comuns. A partir dessa conversa a vida de pe. Fissiaux passa a ser dedicada a recuperação dos jovens delinquentes.

Como eram crianças com naturezas ferozes e embrutecidas, Padre Carlos utiliza em suas casas um método, que poderíamos descrever, com doçura e rigor, mas por essa razão, em duas circunstâncias, as crianças tentaram uma rebelião. A firmeza, temperada por uma sábia doçura, fizera entrar em razão os de má conduta. Distribuía-se recompensa aos bons trabalhadores, encorajamentos aos menos maus, e os meninos foram assim induzidos a agir melhor (AILLAUD, 1996, p. 26).

Como seu trabalho estava dando certo, em 7 de março de 1839, funda o Reformatório Industrial de Marselha, com o objetivo de arrancar das desordens, dos possíveis crimes futuros e, frequentemente, dos presídios, os jovens perversos que uma funesta precocidade levava a todos os excessos, conforme abordava pe. Fissiaux,

[...] não havia na alma destes seres degradados nenhum sentimento religioso e de honradez. Habitados à vida ociosa, à vagabundagem, ao roubo; a maior parte tinha

vindo várias vezes assentar-se nos bancos da polícia correcional; a prisão era sua morada de inverno sobretudo; nela era-se alimentado e aquecido. É verdade que lhe era prometido chegar mais tarde ao presídio, onde se ganhava dinheiro sem fazer nada, onde se embruteciam a seu gosto, desligados doravante das amarras do pudor. Tais eram nossos meninos, decididos a resistir a todos os meios que nós queríamos empregar para reconduzi-los ao bem e fazer-lhes adquirir hábitos de ordem, trabalho e honestidade. Entretanto, era preciso curar todos esses males, refazer essas existências, falar a esses corações abatidos, reacender essas chamas apagadas, salvar pelo menos essas almas. Isto não era nada fácil, mas nós tínhamos confiança nAquele que torna curável os homens e as nações e nossa esperança não devia ser nada enganosa (1854, p. 40).

Podemos observar que Pe. Fissiaux possui uma visão de que os jovens estão perdidos, só pela religião se poderá libertá-los e que isso é possível pela confiança em Deus. Percebemos assim um reporte de pe. Fissiaux a Santo Agostinho na teoria da iluminação divina, na qual Cristo ensina interiormente, o homem avisa exteriormente pelas palavras:

[...] o verdadeiro e único Mestre está o céu. Mas o que depois haja nos céus, não-lo ensinará aquele que também, por meio dos homens, nos admoesta com sinais, e exteriormente, a fim de que, voltados para Ele interiormente, sejam instruídos. Amar e conhecer a Ele, esta é uma vida bem-aventurada, que, se todos proclamam procurar, poucos serão verdadeiramente os que se alegram por tê-la encontrado (SANTO AGOSTINHO, 1956, p. 46).

Para o pe. Fissiaux, a regeneração da infância marginalizada foi o seu principal trabalho, pois os jovens prisioneiros viviam em uma época em que a situação dos condenados juvenis era deplorável. A fim de podermos entender o real valor e utilidade do trabalho desenvolvido por ele, faremos um estudo da realidade daquela época. Para nos ajudar nessa reconstrução histórica, contamos com Roux (1958) um importante religioso da congregação responsável pelos registros dos documentos aos quais tivemos acesso.

De acordo com Roux (1958), a justiça buscava conhecer os crimes menos graves de que os jovens eram acusados, porém o processo de julgamento não era bem apreciado e, muitas vezes, esse jovem era punido muito rápido, visto que

[...] estos niños, por causa de su espíritu movedizo, por la ligereza propia de la edad, y principalmente por la falta de todo consejo, no ven nada reprehensible, a los ojos de la ley, en los hechos que les son imputados, y son arrastrados a actos, por otra parte culpables, sin intención de dañar. Por lo tanto es menester absolverlos, pues han obrado sin discernimiento⁴ (ROUX, 1958, p.43).

O que a sociedade poderá fazer para esse jovem? Muito pouco, pois ele realmente precisa de uma família. Mas o desejado não é possível: “a lo más tiene un padre y una madre,

⁴ estes meninos, por causa de seu espírito instável, pela leveza da própria idade, e principalmente pela falta de qualquer conselho, não veem nada repreensível aos olhos da lei, nos fatos que lhes são imputados, sem intenção de prejudicar. Por tal, é necessário absolvê-los, pois agiram sem discernimento. (tradução do pesquisador)

pero la instrucción del proceso y los careos han revelado los vicios de los indignos padres, que seguirán olvidando sus deberes más sagrados y atraerán sobre el liberado una larga serie de desdichas”⁵(ROUX, 1958, p. 44).

O autor destaca que não se tratava de castigar, mas corrigir, ou intimidar, e garantir o benefício de um ensino moral e profissional. Para isso, de acordo com o código penal da época, o juiz absolve o jovem acusado, mas o mantém, para que seja educado em uma casa de correção. Conforme Roux (1958),

El magistrado ha cumplido indudablemente con su deber, pero la sentencia que la ley acaba de dictar, toda impregnada al parecer, de misericordia y de prudencia, es en realidad tan rigurosa como inútil, porque las casas de corrección, destinadas a la custodia de muchachos extraviados, sólo existen en la letra muerta de nuestras leyes penales: todavía están por crear⁶ (p. 44).

Os relatos da época confirmam não só a falta de formação das pessoas que trabalhavam nas penitenciárias, mas também a ausência de características compatíveis com o processo de reeducação para jovens, já que a ideia era “devolvê-lo” a sociedade. Podemos confirmar isso, com o texto abaixo:

La cosa está bien demostrada, puesto que el gobierno deja publicar que el influjo de las cárceles es funesto a la salud de los reclusos; que ningún trabajo es allí posible; que ningún régimen moral puede establecerse en ellas; que los consuelos religiosos son nulos; que los empleados subalternos dejan que desear, no sólo en capacidad, sino también en moralidad⁷ (ROUX, 1958, p. 45).

O referido autor relata ainda que os meninos eram colocados em alas separadas e, assim que chegava um novo menino, este era imediatamente rodeado. “A fuerza de burlas acaban por irritarle, y de las injurias se pasa a la violencia. El vigilante ni ve, ni impide nada”⁸ (ROUX, 1958, p. 46).

A partir dessa informação, questionamo-nos sobre o trabalho com os meninos, pois os vigias eram quase sempre incapazes de exercer influência sobre as crianças de modo

⁵ Nada mais tem um pai e uma mãe, mas a instrução do processo e os confrontos revelaram os vícios dos indignos pais, que seguirão esquecendo seus deveres mais sagrados e atrairão sobre liberado uma longa série de infortúnios. (tradução do pesquisador)

⁶ O magistrado certamente cumpriu o seu dever, mas a sentença que ele acaba de falar, toda impregnada de misericórdia e prudência, aparentemente, é na verdade tão rigorosa como inútil, porque as casas de correção, destinadas à guarda dos meninos mal orientados, existem apenas na carta de leis penais: ainda estão por criar. (tradução do pesquisador)

⁷ A coisa está bem demonstrada, posto que o governo deixa publicar que a influência das prisões é funesta à saúde dos presos; que nenhum trabalho é possível ali; que nenhum regime moral pode estabelecer-se nelas; que os conselhos religiosos são nulos; que os empregados subalternos deixam a desejar, não só na capacidade, como também na moralidade. (tradução do pesquisador)

⁸ Por força de chacotas acabam por irritar-se, e de injúrias se passa a violência. O vigilante nem vê, nem impede nada. (tradução do pesquisador)

saudável e real. Conforme Roux (1958), na verdade, para desempenhar uma tarefa tão difícil, não são necessárias excelentes qualidades. Pelas dificuldades impostas pela sua tarefa, o vigilante dos jovens presos em breve se torna a testemunha de todos os excessos cometidos pelos garotos.

Ao se interessar pelo assunto, pe. Fissiaux começa a visitar lugares que cuidam desses jovens, a fim de estudar melhor a situação e, é claro, para construir sua metodologia. Depois de algumas visitas, declara...

Las prisiones no eran otra cosa que una escuela pública de robo, una guarida, donde los pobres muchachos se entregaban a los desórdenes más vergonzosos y a los vicios más repugnantes; allí el crimen se enseñaba teóricamente por los reclusos mayores; allí también se llevaba continuamente a la práctica...

La corrupción había llegado a tal punto, que bastaba que un muchacho pusiera una sola vez el pie en el umbral de una prisión, para estar seguro de que fijaba su domicilio habitual en aquella espantosa morada, si no llegaba más tarde a la mazmorra y, algunas veces, hasta al cadalso⁹ (FISSIAUX, 1845, p. 47).

Tomado pela grandeza do problema, Padre Fissiaux inicia seu trabalho com os jovens presos, com uma metodologia bem diferente da utilizada em Roquette, já que “el detenido quedaba completamente aislado de sus companeros de infortúnio, y permanecía encerrado en una celda, donde solamente tenía trato con personas de acrisolada moralidad¹⁰”, afirma Roux (1958, p. 49).

Fissiaux não concordava com essa metodologia, para ele o senhor mais velho até poderia suportar, às vezes, a solidão, mas o menino jovem tem necessidade de ar, de circulação, de sol. O seu desenvolvimento físico e intelectual e vida em comum poderiam permitir-lhe múltiplas influências. Mas nesse método existe um perigo, por isso padre Fissiaux recomendava muita vigilância, sendo esta precisa e exaustiva. É a “[...] estruturação de um rígido sistema disciplinar, como vimos, no mesmo sentido que o próprio repensar da disciplina e dos castigos corporais” (CHAMBOULEYROM, 2006, p. 69).

Além disso, muita conversa em particular com os meninos, para que os bons conselhos e o encorajamento dos professores servissem como um contrapeso à agitação dos maus companheiros.

⁹ As prisões não eram outra coisa que uma escola pública de roubo, uma guarida, onde os pobres rapazes se entregavam às desordens mais vergonhosas e aos vícios mais repugnantes; ali o crime se ensinava teoricamente pelos presos mais velhos; ali também se levava continuamente a prática [...] A corrupção havia chegado a tal ponto que bastava que um rapaz pusesse uma só vez o pé no umbral de uma prisão, para estar seguro de fixar seu domicílio habitual naquela espantosa morada, se não chegasse mais tarde à masmorra e, algumas vezes, até a forca. (tradução do pesquisador)

¹⁰ O detento ficava completamente isolado de seus companheiros de infortúnio, e permanecia fechado em uma cela, onde somente tinha contato com pessoas de moral ilibada. (tradução do pesquisador)

Contudo, Roux (1958) destaca que padre Fissiaux não negava que a solidão tivesse sobre o menino influência muito saudável: o garoto deixa o espírito de insubordinação na cela, está mais apto a receber a instrução moral e religiosa e adquirir o hábito de uma vida nova. O padre recomenda o uso da "cela de reflexão" para os recém-chegados. É claro que essa metodologia deve ser analisada dentro de um contexto, pois hoje isso não é mais plausível.

La celda – dice - se mantendrá, porque es provechosa para algunos; serán encerrados en ella los muchachos reincidentes, para los cuales nunca será excesiva la severidad, y aquéllos, cuya corrupción moral fuese tan grande y precoz, que hiciera débil la esperanza de salvarlos. La celda será pues, para el muchacho, como un lugar de terror, como un justo castigo; como una excepción, jamás como una regla¹¹ (FISSIAUX, 1845, p. 51).

Fissiaux insiste na questão prisional da época fazendo críticas aos modelos utilizados naquele período, propondo assim uma abordagem diferente de atendimento a esses jovens.

Se ha escrito, discutido y declarado abundantemente sobre la reforma de las cárceles, sobre la suerte de los criminales de edad avanzada y empedernidos, sobre el régimen de los presidios y de las prisiones centrales; pero es evidente que, si no se empieza por ocuparse de los jóvenes delincuentes, se toma la cuestión por la tangente y no se comienza por donde se debe comenzar. Es útil esforzarse en detener en el camino del crimen a los que llevan mucho tiempo andando por él, pero todavía es más necesario detener a los que sólo han dado los primeros pasos¹² (ROUX, 1958, p. 56).

A extensão da citação abaixo se justifica pela relevância do diálogo estabelecido entre o pe. Fissiaux e um jovem chamado Manuel. Este diálogo está ao encontro das discussões feitas até aqui no que diz respeito aos jovens atendidos pela congregação.

Una tarde, apenas acomodados, en la clase vi entrar un niño, el cual me entrego un billete del Director, que me pedia la admisión de este alumno en mi clase. La mirada y franca, la fisonomía inteligente del recién llegado formaba un contraste demasiado vivo con el aspecto bobalicon y el gesto taimado o desvergonzado de los que iban a ser sus compañeros, para que no llamasen en seguida mi atención.
 Cómo te llamas?
 Manuel.
 Qué edad tienes?
 Pronto cumpliré los catorce años.
 Sabes leer y escribir?

¹¹ A cela - diz - se manterá, porque é proveitosa para alguns; serão encarcerados nela os rapazes reincidentes, para os quais nunca será excessiva a severidade, e aqueles, cuja corrupção moral fora tão grande e precoce, que se faz débil a esperança de salvá-los. A cela será, pois, para o rapaz, como um lugar de terror, como um castigo justo; como uma exceção, jamais como uma regra. (tradução do pesquisador)

¹² Tem-se escrito, debatido e declarado abundantemente sobre a reforma das prisões, sobre o destino dos criminosos de idade avançada e arraigados, sobre o regime dos presídios e prisões centrais; mas é evidente que, se não começar por ocupar-se dos jovens delinquentes, se toma a questão pela tangente e não começa por onde se deve começar. É útil esforçar-se em deter o caminho do crime aos que levam muito tempo andando por ele, mas ainda é mais necessário deter aos que só tenham dado os primeiros passos. (tradução do pesquisador)

No, señor; nunca he ido a la escuela.

Has ido, a lo menos, al catecismo; quizás has hecho la primera comunión?

Le he dicho, señor, que jamás he aprendido nada.

Cómo? No sabes, pues, quién es Dios?

Dios? No le conozco; nadie me ha hablado de él.

Así estaba este muchacho de catorce años, en apariencia tan simpático y tan inteligente! Había nacido y vivido en una región donde los más se llaman católicos, pero nunca había oído hablar de Dios, sino tal vez a través de las blasfemias proferidas en la calle. No llevé más adelante el interrogatorio, porque es costumbre entre nosotros respetar la libertad del niño; lo que ha sido y lo que ha hecho son cosas que pertenecen a él, y, bajo ningún pretexto, se le obliga a declararlo.

Supe más tarde, por sus propias confidencias, que Manuel no tenía madre; que su padre era carretero; que andaba borracho las tres cuartas partes del día, y que no guardaba con su hijo más consideración ni más miramientos que con las bestias. El niño vagaba por las calles y por los muelles, mendigando la sopa a la puerta de los cuarteles y de los hospitales, durmiendo en los bancos o bajo algún cobertizo hallado al azar. Finalmente, había sido detenido y conducido a nuestra casa; en adelante, dormiría en una cama y comería hasta hartarse.

En seguida mostró una docilidad y una aplicación desusadas. Muy bien dotado de inteligencia, fue cosa de juego lograr que aprendiera a leer y a escribir. Salí igualmente muy airoso en el taller de curtidores, donde había entrado de aprendiz. Sumiso y respetuoso con los superiores y complaciente con los compañeros, fue citado a los seis meses como modelo; su nombre brilló en el cuadro de honor, donde había de permanecer, sin interrupción alguna, hasta el fin.

La explicación del catecismo llamó particularmente su atención. Se esforzaba en entender y en retener las verdades, de las cuales no había tenido hasta entonces la menor idea. "Pensar — exclamaba — que he vivido tanto tiempo como un pagano, como una bestia! Que no conocía a Dios, que no le rezaba, que blasfemaba, que me hacía culpable de otros cien horrores parecidos! Pero no sabía lo que hacía. Hoy ya lo sé. Esto se ha acabado; en adelante viviré como buen cristiano.

Admitido a la primera comunión, comenzó desde entonces a frecuentar los sacramentos. Lo que más le inquietaba era la mala conducta de su padre. No es malo — me decía —, pero bebe, se embriaga y entonces monta en cólera, se ciega, grita y blasfema. Pero yo le conduciré nuevamente al reconocimiento de sus culpas y lo pediré tanto a Dios, que acabará por obtener su conversión. Ah! Manuel no había de ejercer apostolado aquí en la tierra.

Casi no había transcurrido un año desde que había entrado en nuestra casa cuando fue presa de una fiebre maligna que se presentó con todos los caracteres de extrema iriividad. Se confesó, comulgó y recibió con piedad el sacramento de la Extremaunción. No me duele morir; si viviese más tiempo, quién sabe lo que sería de mí? Ahora estoy preparado; un paso más, y heme allá en el cielo.

Comenzó muy pronto a delirar, y, entre las palabras incoherentes que se le escapaban, repetía sin cesar los nombres de Jesús y de María. El hermano que le cuidaba se ausentó unos momentos encontrándole al volver, con los pies descalzos, y en camisa, en la terraza contigua a la enfermería,

Qué es esto? Adónde vas, Manuel?

Me marcho; me voy al cielo.

El hermano le tomó en sus brazos y lo llevó a la cama.

Por qué me vuelve ahí? Acaso no quiere dejarme ir al cielo?

Al día siguiente espiraba, y tengo la firme esperanza de que se fue al cielo, que tanto había deseado y había ganado con una larga serie de esfuerzos y sacrificios. Han pasado desde entonces treinta años, y siempre he guardado piadosamente el recuerdo de este querido niño, y más de una vez, lo he pedido que me alcance la gracia de morir tan santa y tan dulcemente como él¹³ (FISSIAUX, 1845, p. 61-63).

¹³ Uma tarde, apenas acomodados, vi entrar um menino na aula, o qual me entregou um bilhete do Diretor, que me pedia a admissão deste aluno em minha aula. O olhar e a fisionomia inteligente e franca do recém-chegado formava um contraste demasiado vivo com o aspecto bobalhão e gesto sobrio ou desavergonhado dos que iriam ser seus companheiros, para que não chamassem a minha atenção. Como te chamas?

De acordo com Aillaud (1996), os boatos começam a surgir no Reformatório: o regime disciplinar passava por castigos que eram chicotadas; tinham uma péssima alimentação; o trabalho era humilhante. A ideia dos internos era acabar com a instituição para que pudessem voltar para sua vida de antes. Não deu certo, pe. Fissiaux abre a casa para visitantes a fim de acabar com os boatos, e consegue.

Manuel.

Que idade tens?

Logo farei quatorze anos.

Sabe ler e escrever?

Não, senhor; nunca fui à escola.

Tinhas ido, ao menos ao catecismo; talvez tenhas feito a primeira comunhão?

Tenho lhe dito, senhor, jamais aprendi nada.

Como? Não sabes, pois, quem é Deus?

Deus? Não o conheço; ninguém me tinha falado Dele.

Assim estava este rapaz de catorze anos, na aparência tão simpático e tão inteligente! Havia nascido e vivido numa região onde nada mais se chamam católicos, mas nunca tinha ouvido falar de Deus, senão talvez através das blasfêmias proferidas na rua. Não levei mais adiante o interrogatório, porque é costume entre nós respeitar a liberdade do menino; o que tinha sido e o que tinha feito são coisas que pertencem a ele, e, sob nenhum pretexto, é obrigado a declará-lo.

Soube mais tarde, pelas suas próprias confidências, que Manuel não tinha mãe; que seu pai era condutor; que andava bêbado, três quartos do dia, e que não guardava mais consideração nem mais cuidados que com os animais. O menino vagava pelas ruas e pelos portos, mendigando a sopa na porta dos quartéis e hospitais, dormindo em bancos ou sob algum abrigo encontrado ao azar. Finalmente, tinha sido detido e conduzido a nossa casa; em adiante, dormiria numa cama e comeria até fartar-se.

Logo mostrou uma docilidade e uma aplicação incomuns. Muito bem dotado de inteligência, foi brincadeira que conseguisse aprender a ler e escrever. Saiu-se igualmente muito bem na oficina de curtidores, onde tinha entrado de aprendiz. Submisso e respeitoso com os superiores e complacente com os companheiros, foi citado em seis meses como modelo; seu nome brilhou no quadro de honra, onde permaneceu, sem interrupção alguma, até o final.

A explicação do catecismo chamou particularmente sua atenção. Esforçava-se em entender e reter as verdades, das quais não havia tido até então a menor ideia. Pensar - exclamava - que tinha vivido tanto tempo como um pagão, como uma besta! Que não conhecia a Deus, que não rezava, que blasfemava, eu era culpado de outros cem horrores parecidos! Mas não sabia o que fazia. Hoje já sei. Isto se acabou; no futuro viverei como um bom cristão.

Admitido na primeira comunhão, começou desde então a frequentar os sacramentos. O que mais o inquietava era a má conduta de seu pai. Não é mau - me disse -, mas bebe, se embriaga e, então colérico, fica cego, grita e blasfema. Mas eu o conduzirei novamente ao reconhecimento de suas culpas e pedirei tanto a Deus, que acabarei por obter sua conversão. Ah! Manuel não haveria de exercer o apostulado aqui na terra.

Quase não tinha transcorrido um ano desde que entrara em nossa casa quando foi pego de uma febre maligna que se apresentou com todas as características de extrema gravidade. Confessou-se, comungou e recebeu com piedade ao Sacramento da extremunção. Não me dói morrer; se vivesse mais tempo, quem sabe o que seria de mim? Agora estou preparado; um passo a mais e hei de estar no céu.

Começou logo a delirar, e entre as palavras incoerentes que escapavam, repetia sem cessar os nomes de Jesus e de Maria. O irmão que o cuidava se ausentou um momento, encontrando-o ao voltar, com pés descalços e camisa, num balcão contíguo a enfermaria,

O que é isto? Aonde vai, Manuel?

Ando, me vou ao céu.

O irmão tomou-o nos braços e levou-o para a cama.

Por que me regressas aí? Acaso não quereis deixar-me ir ao céu?

No dia seguinte falecia, e tenho a firme esperança de que se foi ao céu, que tanto tinha desejado e ganho com uma longa série de esforços e sacrifícios. Desde então se passaram trinta anos, e sempre guardei piedosamente a recordação deste querido menino, e mais de uma vez, pedi que me alcance a graça de morrer tão santa e docemente como ele. (tradução do pesquisador)

O trabalho começa a trazer resultados, de dezoito meninos que saíram da casa apenas três se tornam reincidentes. Isso não acontecia antes do Reformatório. Um exemplo desse sucesso é um diálogo entre um dos meninos e o pe. Fissiaux:

- Senhor diretor, - disse-me ele – quero pedir-lhe um favor.
 - Que é, meu filho?
 - Eu tive a infelicidade outrora de roubar uns objetos de prata, eu os escondi num buraco da muralha. Quero dizer-lhe onde estão.
 - Por quê?
 - Para entregá-los àquele de quem os tomei.
 - Pois bem, meu filho, já que você tem permissão para sair, você mesmo vai procurá-los e entregá-los aos seus donos?
 - Oh! Não, Senhor, - diz-me com uma simplicidade que me toca no fundo da alma – tenho grande desejo de ser bom doravante, mas ainda desconfio de mim mesmo. Eu não queria ter estes objetos em minhas mãos. E estaria aliviado se, indo à casa de minha mãe, tivesse a certeza da devolução destes objetos aos seus donos.
 - Está bem, meu filho, será feito o que você deseja.
- E me indica o esconderijo onde se deviam encontrar os talheres.
Foi-se agradecido. Entretanto, depois de ter dado alguns passos, retocedeu:
- Senhor diretor, - disse-me – quisera que se fizesse isso quando minha mãe estivesse ausente. Ela não tinha conhecimento deste roubo. Fui preso por uma falta menos grave. Ela seria muito infeliz se soubesse que seu filho foi um ladrão.
- Eu o despedia depois de ter-lhe apertado a mão e, no dia seguinte, pude recuperar e restituir os objetos de prata (1854, p. 27-8).

De acordo com Roux (1958), ao começar seu trabalho com jovens reclusos de reformatório, o padre Fissiaux não tinha experiência em questões como a de prisão. Porém, antes de assumi-lo, ele tinha feito várias pesquisas sobre o assunto, pois seu “desejo de salvar las almas de los ninos pobres, triunfaron de sus aprensiones y de sus repugnâncias”¹⁴ (p. 145).

A metodologia do pe. Fissiaux tinha suas raízes na prática e nas experiências do dia a dia, como nos ressalta Roux (1958):

Con el contacto permanente con los ninos, el P. Fissiaux elaboró su método pedagógico, método enteramente personal, que, sacado lentamente de las lecciones de la experiencia, nada tiene de especulativo y es eminentemente práctico. Para apreciar su valor, basta atender a los resultados obtenidos: el árbol debe ser de buena calidad, puesto que produce sazonados frutos¹⁵ (p. 145).

Esse processo tinha como principais eixos a formação intelectual e a educação física nas práticas esportivas, e, sem dúvida, movido pela preocupação em prevenir as epidemias por meio de hábitos higiênicos. Parece-nos que a ideia era assistencialista, uma vez que

¹⁴ desejo de salvar as almas dos meninos pobres, triunfaram de seus receios e de suas repugnâncias. (tradução do pesquisador)

¹⁵ Com o contato permanente com os meninos, o padre Fissiaux elaborou seu método pedagógico, método inteiramente pessoal que, retirado lentamente das lições da experiência, nada tem de especulativo e eminentemente prático. Para apreciar o seu valor, basta observar aos resultados obtidos: a árvore deve ser de boa qualidade, uma vez que produz frutos temperados. (tradução do pesquisador)

Conservar as crianças significaria pôr fim aos malefícios da imoralidade. Poderíamos agrupar sob a etiqueta de *'economia social'* todas as formas de direção da vida dos pobres com o objetivo de melhorar suas condições de vida, de obter um número desejável de trabalhadores com o mínimo de gastos públicos (GOIS JÚNIOR, 2000, p. 35).

Outro aspecto relevante que observarmos é que padre Fissiaux analisava e concebia suas ações com o olhar religioso e sobrenatural e esforçava-se a inspirar seus colaboradores nessa mesma ótica:

[...] queridos hermanos, ¡cuántas gracias hemos de dar a Dios, no sólo porque nos ha llamado a la religión, sino también porque nos ha abierto las puertas de una Comunidad, cuya principal ocupación es trabajar para conducir de nuevo por el camino de la virtud a los que lo habían dejado! Ningún sacrificio ha de costarnos, pues estamos ciertos de que, procurando que se evite un solo pecado mortal, evitamos también a nuestro Señor Jesucristo los dolores de su pasión; y de que atrayendo un alma al bien, bajamos al Señor de la cruz, para embalsamar su cuerpo y colocarlo en un sepulcro nuevo, donde habite con placer. Salvad un alma y habréis predestinado la vuestra; enseñad el camino dei cielo a los que lo desconocen o lo han dejado, y un dia os ayudarán a entrar en los eternos tabernáculos¹⁶ (FISSIAUX, 1845, p. 146).

Para que a metodologia desse certo, Fissiaux acreditava serem necessárias duas palavras-chave - doçura e bondade. Evitava usar de severidade e violência, embora em alguns momentos fosse necessário. À primeira vista, percebe-se que a utilização de uma postura mais firme também era imposta em uma casa de correção como a única maneira de ganhar algumas naturezas particularmente rebeldes e certos caracteres irredutíveis e “domá-los”. Padre Fissiaux foi um bom educador, conforme descrição a seguir (FISSIAUX, 1845):

Al camino dei rigor, prefirió la instrucción, los buenos consejos y la dulzura en las maneras. Empleó muy poco los castigos y mucho el dar alientos y las recompensas. Sabia que, para reformar a un niño, conviene, ante todo, ganar su corazón y confianza¹⁷ (p. 146-147).

¹⁶ [...] queridos irmãos, quantas graças temos que dar a Deus, não só porque nos chamou para à religião, como também porque nos abriu as portas de uma Comunidade, cuja ocupação principal é trabalhar para conduzir de novo pelo caminho da virtude aos que a haviam deixado! Nenhum sacrifício haverá de custar-nos, pois estamos certos de que, procurando que se evite um só pecado mortal, evitamos também a nosso Senhor Jesus Cristo as dores de sua paixão; e de que atraindo uma alma ao bem, baixamos o Senhor da Cruz, para embalsamar seu corpo e colocá-lo no sepulcro novo, onde habite com prazer. Salvais uma alma e haveis predestinado a vossa; ensinais o caminho do céu aos que desconheçam-no ou deixaram-no e um dia lhes ajudarão a entrar em eternos tabernáculos. (tradução do pesquisador)

¹⁷ No caminho do rigor, preferiu a instrução, os bons conselhos e a doçura nos bons modos. Empregou muito pouco os castigos e muito o dar incentivos e recompensar. Sabia que, para reformar uma criança, convém, antes de tudo, ganhar seu coração e confiança. (tradução do pesquisador)

Outra característica da metodologia fissioniana é “Olvidar el pasado y pensar tan sólo en el porvenir. No es, acaso, una condición previa para la rehabilitación de todo culpable?”¹⁸ (ROUX, 1958, p. 148). Segundo a metodologia, tornavam-se proibidas as seguintes perguntas: Quem é você? Qual é sua situação familiar? De onde você veio? O que você fez? Essas entre outras da mesma natureza. Pe. Fissiaux tinha um slogan, que se fazia seguir: “Ser bueno, inmensamente bueno, incansablemente bueno”¹⁹ (1845, p. 149).

O fundador dizia da importância da bondade, mas realçava a necessidade de que todos os educadores ponderassem a repercussão de todos os seus atos, pois as crianças poderiam interpretá-los de forma distorcida. Ridicularizando a autoridade como educador, suas falhas poderiam menosprezar os princípios religiosos, uma vez que se espelham em nossos exemplos concretos do dia a dia, sejam eles religiosos ou não.

Roux (1958) enfatiza que a metodologia criada por Fissiaux possuía muitas características. Outra é o não ao preconceito – à discriminação a qualquer criança. A orientação de Fissiaux para não discriminar era:

Tratad a todos los niños de la misma manera, prescindiendo de su aspecto más o menos agradable, de sus modales más o menos graciosos, de sus lisonjas, siempre interesadas. Si tenéis algunas preferencias, sean para los más infelices, para los más desgraciados, desde el punto de vista físico o moral, para aquellos de quien todo el mundo se aparta, Jamás déis a un niño especiales muestras de afecto, y, bajo ningún pretexto, lo introduzcáis en vuestra habitación²⁰ (1845, p. 150).

Para realizar um trabalho útil na casa de educação, ou, como era conhecido, um reformatório, não dispensava a ordem no que tange ao comportamento.

A ‘ordem’ que tinham os meninos nas aldeias onde residiam os padres variava de acordo com o lugar e com as circunstâncias (como períodos de fome, guerras). Diferia também da ordem nas cidades, pois nelas havia outro tipo de atividades e a ‘clientela’ dos padres era outra (CHAMBOULEYROM, 2006, p. 62).

Ordem é outra palavra chave na metodologia fissioniana, afirma Roux (1958). É essencial estabelecer uma forte disciplina. Fissiaux enfatizava que o principal meio utilizado para assegurar o cumprimento da ordem e da disciplina era um profundo e periódico

¹⁸ Esquecer o passado e pensar tão somente no futuro. Não é, acaso, uma condição prévia para a reabilitação de todos os culpados? (tradução do pesquisador)

¹⁹ "Ser bom, inmensamente bom, incansavelmente bom." (tradução do pesquisador)

²⁰ Tratais a todas as crianças da mesma maneira, prescindindo de seu aspecto mais ou menos agradável, de seus modos mais ou menos graciosos, de suas lisonjas, sempre interessados. Se tens algumas preferências, sejam para os mais infelizes, para os mais desgraçados, desde o ponto de vista físico ou moral, para aqueles de quem todo mundo se afasta, jamais dêis a um menino especiais mostras de afeto, e, sob nenhum pretexto, leve-o para o vosso quarto. (tradução do pesquisador)

monitoramento, além do revivamento das leis e regras pela repetição. Para exemplificar essa metodologia, Fissiaux mesmo fala:

Los hermanos deben velar atenta y constantemente sobre la conducta, las palabras y acciones de los muchachos, ya de día, en los talleres, ya de noche, en los dormitorios, en los cuales siempre debe haber luz... La finalidad asignada a nuestra Congregación necesita de parte de los hermanos, una vigilancia, que se extienda a todo cuanto atane al servicio al cual han sido destinados; ...serán muy puntuales en llegar a la hora indicada, y no se ausentarán, bajo ningún pretexto, sin hacerse reemplazar por un companero.

Los hermanos encargados de una división han de velar para que los servicios estén convenientemente atendidos por los muchachos y de la manera indicada: han de vigilar los retretes, para que no sean un lugar de citas; el comedor, para evitar que los niños entren en él y hurten alguna cosa; el dormitorio, como lugar que se presta a cometer faltas; los patios, para que los internados no estén jamás en ellos, fuera de los tiempos señalados... Por la mañana, a mediodía y por la noche pasarán lista; si faltara algún muchacho, indagarán el motivo de la ausencia... Doblarán la vigilancia en el dormitorio y, aun de noche. Si oyeran algún ruido, procurarán cuidadosamente, descubrir el autor dei desorden... Finalmente, los hermanos han de proceder de tal suerte, que nada ocurra sin que llegue a su conocimiento²¹ (1845, p. 151).

Ao estudar a metodologia fissioniana, percebemos em diferentes momentos novas características, ou palavras-chave. Nesse contexto aparece a perspectiva da presença constante dos educadores, pois as crianças não deviam ficar sozinhas. Essa medida era muito prudente e até poderia parecer, de momento, um tanto vexatória, mas tem muitas vantagens (ROUX, 1958). “Para que esta vigilancia sea útil, debe ser dulce y paternal, y en manera alguna quisquillosa”²² (FISSIAUX, 1845, p. 152).

Sobre o reconhecimento de regras, de prescrições, de imposições, de limites, de interdições, e, sobretudo, a identificação do valor da obediência, Montaigne, afirma que

O silêncio e a modéstia são qualidades muito apreciáveis na conversação. Educar-se-á o menino ao mostrar-se parcimonioso de seu saber, quando o tiver adquirido; a não se formalizar com tolices e mentiras que se digam em sua presença, pois é incrível e impertinente aborrecer-se com o que não agrada. Que se contente com corrigir-se a si próprio e não pareça censurar nos outros o que deixam de fazer; e que não

²¹ Os irmãos devem cuidar atenta e constantemente sobre a conduta, as palavras e as ações dos rapazes, seja de dia, nas oficinas, seja à noite, nos dormitórios, nos quais sempre deve haver luz ... A finalidade atribuída a nossa Congregação necessita da parte dos irmãos, uma vigilância, que se estenda a tudo quanto respeito ao serviço ao qual sejam destinados ... serão muito pontuais ao chegar na hora indicada, e não se ausentarão, sob nenhum pretexto, sem ser substituídos por um companheiro.

Os irmãos encarregados de uma divisão têm que vigiar para que os serviços estejam convenientemente atendidos pelos rapazes e de maneira indicada: têm que vigiar os banheiros, para que não sejam um lugar de encontros; a sala de jantar, para evitar que os meninos entrem nela e furem alguma coisa; o dormitório, como um lugar que se presta a cometer delitos; os pátios, para que os internos não estejam jamais neles, fora dos tempos permitidos... Pela manhã, ao meio-dia e pela noite passarão lista; se faltar algum rapaz, indagarão o motivo da ausência... Dobrarão a vigilância no dormitório, ainda de noite. Se ouvirem algum ruído, procurarão, cuidadosamente, descobrir o autor da desordem... Finalmente, os irmãos têm que proceder de tal forma, que nada ocorra sem que chegue ao seu conhecimento. (tradução do pesquisador)

²² Para que esta vigilância seja útil, deve ser doce e paternal, e de maneira alguma suscetível. (tradução do pesquisador)

contrarie os usos e costumes: ‘pode-se ser avisado sem arrogância’ [Sêneca]. Que evite essas atitudes indelicadas de dono do mundo, e a ambição pueril de querer parecer mais fino por ser diferente; e não procure (o que não oferece dificuldade) mostrar seu valor pelas suas críticas e originalidades (1996, p. 15).

O pe. Fissiaux argumentava que o monitoramento é o processo mais importante e não se pode cessar, pois tudo que foi feito na casa de educação, usando essa metodologia, teve bom resultado. O acompanhamento, a vigilância, tão completo quanto discreto, evita a maioria das falhas.

Em relação aos castigos, podemos analisar que havia abusos e severidades em alguns casos. Roux (1958) afirma:

Los castigos variaban según la gravedad de la falta. Para las faltas de silencio, de desalino o limpieza en los vestidos, simples desobediencias y disputas entre companeros, el culpable era puesto de plantón, se le obligaba a comer de rodillas, se le privaba de algunos instantes de sueño o de una parte del alimento. En cuanto a las faltas graves de insubordinación, de robo, de inmoralidad, el castigo estaba siempre reservado al Director. A veces era un castigo severo, pero siempre se aplicaba algunas horas y aun algunos días después de cometida la falta, para que impuesto, por una parte a sangre fría, y recibida por otra, con reflexión, fuese más saludable y se aceptase con más docilidad. Estos castigos eran: el encierro en una celda, la comida a pan y agua, ser borrado del cuadro de honor, la pérdida de un cargo, y, en algunos casos muy graves, la pena del “peso”. Algunos de estos castigos son demasiado opuestos a las costumbres actuales para que sean admisibles en nuestros días²³ (p. 152-153).

Para Weil (2001), “o castigo é uma necessidade vital da alma humana [...] considerados não em suas pessoas nem o poder que exercem, mas como símbolos” (p. 22). Por esse motivo o educador simbolizava a hierarquia do poder, que podia punir assim que fosse necessário.

Como pontua Weil (2001), o castigo, o rigor da obediência à hierarquia, às normas do grupo – ditas ou não, mas compreendidas como importantes - eram componentes incorporados aos modelos de uma “boa educação”. De outro lado, há também a herança colonial jesuíta, tão impregnada em nossas representações sobre o processo educativo, sempre preocupado com a “efetiva emissão de ordens” (ARENDRT, 1992, p. 148).

²³ As punições variavam segundo a gravidade do delito. Para os delitos de silêncio, de desalinho ou limpeza do vestuário, simples desobediências e disputas entre companheiros, o culpado era colocado de plantão, era obrigado a comer de joelhos, era privado de alguns instantes de sono ou de parte da comida. Em relação às faltas graves de insubordinação, de roubo, de imoralidade, o castigo estava sempre reservado ao Diretor. Às vezes era um castigo severo, mas sempre aplicado algumas horas e ainda mesmo alguns dias depois de cometido o delito, para que imposto, por um lado, a sangue frio, e recebido, pelo outro, com reflexão, fosse mais saudável e aceito com maior docilidade. Estes castigos eram: confinamento em cela a pão e água, ser apagado do quadro de honra, a perda de um cargo e, em casos muito graves, a pena do ‘peso’. Alguns destes castigos são demasiados contrários aos costumes admissíveis em nossos dias. (tradução do pesquisador)

Na tentativa de diminuir o índice de castigos ou punições, a metodologia fissioniana tinha na vigilância uma arma para começar a evitar muitos erros e procurar o grande benefício da ordem e da disciplina. Como dizia pe. Fissiaux, as condições essenciais para que a educação possa produzir frutos abundantes e duráveis é a vigilância e o contato permanente com a moralidade, principalmente, com o trabalho da religião e do serviço para reformar o espírito e o coração dos meninos.

A arte de educar as crianças divide-se em diversas partes, das quais a primeira e a mais **importante é que o espírito, ainda brando, receba os germes da piedade** (grifo nosso); a segunda, que ele se entregue às belas-letas e nelas mergulhe profundamente; a terceira, que ele se inicie nos deveres da vida; a quarta, que ele se habitue, desde muito cedo, às regras de civilidade. [...] Não nego que a civilidade seja a parte mais modesta da Filosofia, contudo, e esse é o juízo dos mortais, elas bastam, hoje, para estabelecer a concórdia e fazer valer qualidades mais sérias. Convém, portanto, que um homem preste atenção à sua aparência, aos seus gestos e à sua maneira de vestir, tanto quanto à sua inteligência. A modéstia - eis que convém às crianças, e em particular às crianças nobres: ora há que considerar nobres todos aqueles que cultivam o espírito graças à prática das belas-letas (ERASMO, 1978, p. 108).

O trabalho com a religião era feito desde que a criança chegasse a casa. Elas eram preparadas para a primeira comunhão e para receber o Sacramento da confirmação - Crisma. As grandes festas da Igreja eram celebradas com toda a solenidade, e nada era negligenciado para inspirar o gosto das crianças pelas cerimônias e respeito pela religião. Procurou, acima de tudo, inculcar fortes convicções, que continuam a ser o único meio para suceder as tentações e a salvaguarda mais segura da honestidade e da virtude.

Brevemente, y sin hacerse importuno, se les recordaba cada dia los deberes para con Dios: deber de gratitud por los beneficios que derrama sobre cada una de las criaturas; de amor, que hace evitar las faltas, por el temor de desagradar a Aquél que conoce los pensamientos más secretos de nuestro corazón. Todos los días se les repetía los deberes para con ellos mismos; se les enseñaba que eran seres racionales, dotados de una inteligencia demasiado elevada y demasiado notable para prostituir y pervertirla, y de un corazón hecho para amar el bien y practicar la virtud. Se les enseñaba que también hay deberes con respeto a nuestros semejantes: que se han de amar los unos a los otros, soportarse y ayudarse; que, en la carrera penosa la vida, el fuerte debe prestar su apoyo al débil y el pobre ha de partir su bocado de pan con otro más pobre que él; que deben obediencia, respeto y fidelidad a las leyes y a las instituciones de la nación; amor y servicio a la patria, y quien no cumple con estos deberes sagrados es culpable delante de Dios como delante de los hombres²⁴ (FISSIAUX, 1845, p. 154-155).

²⁴ Brevemente, e sem ser incômodo, lhes recordava a cada dia os deveres para com Deus: o dever de gratidão pelos benefícios que derrama sobre cada uma das criaturas; de amor, que faz evitar os delitos, pelo temor de desagradar Aquele que conhece os pensamentos mais secretos de nosso coração. Todos os dias eram repetidos os deveres para com eles mesmos; lhes ensinavam que eram seres racionais, dotados de uma inteligência demasiado elevada e demasiado notável para prostituí-la e pervertê-la, e de um coração feito para amar ao bem e praticar a virtude. Também lhes ensinava que há deveres em respeito aos nossos semelhantes, que se tem que amar uns aos outros, suportar-se e ajudar-se; que na corrida penosa da vida, o mais forte deve prestar seu apoio ao fraco e o pobre tem de dividir sua porção de pão com outro mais pobre que ele; que devem obediência, respeito e fidelidade às leis e às instituições da nação; amor e serviço à pátria, e quem não cumpre estes deveres sagrados é culpável diante de Deus e diante dos homens. (tradução do pesquisador)

Com os anos de experiência, Fissiaux começou mudar um pouco sua metodologia, mas usava a religião no trabalho com as crianças para a influência moralista. Oração e trabalho também serão palavras chave da metodologia fissioniana, essas serão como dois mastros de um navio ou como as asas de uma ave ou até como as pernas de um homem (ROUX, 1958).

A metodologia possuía muitas características, mas sempre a mesma preocupação: aprimoramento profissional e formação intelectual. Para isso, havia as oficinas que quase sempre eram conduzidas por um religioso ou até outro menino mais experiente. Ele tinha o papel de cuidar dos aprendizes e distribuir os materiais necessários para que ninguém permanecesse ocioso. Também não negligenciava a educação intelectual. Duas vezes por dia, de manhã, antes de entrar nas oficinas, e à noite, para completar as tarefas do dia, em classe, ele lhes dava lições de leitura, escrita e cálculo.

A preocupação com a formação intelectual foi reflexo do contexto da época: “En 1843, el Pe. Fissiaux, hizo notar que de ciento cuarenta y un muchachos ingresados en casa, treinta y do sabian leer y escribir, dieciocho sólo sabian leer; noventa y uno no sabian leer ni escribir”²⁵ (ROUX, 1958, p. 158). Porém, depois do trabalho segundo a metodologia fissioniana, ao sair, esses meninos tinham mudado os números anteriores, ficando assim “ciento doce sabian leer y escribir, once leer solamente, dieciocho no sabian leer ni escribir. porque no habian permanecido en el reformatorio el tiempo necesario para sacar provecho de las lecciones de la escuela”²⁶ (ROUX, 1958, p. 158).

Na metodologia também existia a preocupação com a cultura. Um exemplo era a música:

[...] música contribuyó a los éxitos del P. Fissiaux. De cuantas cosas ensayó para la regeneración moral de los jóvenes detenidos, fué ésta, sin duda, una de las mejores y más seguras. He aqui un hecho curioso: habiendo enseguida formado su banda de música con los sujetos peores, creyendo que así podría sustraerlos, más tarde, a los peligros de la reincidencia, colocándolos como voluntários en las músicas de los regimientos, el P. Fissiaux se vió obligado a reconocer que sus músicos daban muy buen ejeip se convertían en los mejores y más dóciles obreros. Resolvió, pues,

²⁵ Em 1843, padre Fissiaux, apontou que de cento quarenta e um rapazes incorporados na casa, trinta e dois sabiam ler e escrever, dezoito só sabiam ler; noventa e um não sabiam ler nem escrever. (tradução do pesquisador)

²⁶ cento e doze sabiam ler e escrever, onze ler somente; dezoito não sabiam nem ler e nem escrever, porque não tinham permanecido no reformatório o tempo necessário para tirar proveito das lições da escola. (tradução do pesquisador)

aumentar su número y poner bandas en todas las casas, cuando las circunstancias y los recursos se lo permitieran²⁷ (ROUX, 1958, p. 158-159).

A metodologia, com o tempo, passou a ficar dispendiosa, principalmente no que se refere ao dormitório. Antes, no dormitório, havia poucos meninos e sempre a luz acesa, depois, como “tienen en su favor la autoridad de un pedagogo tan competente como el P. Fissiaux; el sistema que adoptó, durante algún tiempo”²⁸ (ROUX, 1958, p. 167) foi mudado. O fundador coloca um religioso em cada dormitório, assim o problema é resolvido.

Quando o menino é “recuperado” e pode ser liberado, ele não é abandonado.

Quando un joven ha de salir de uno de nuestros establecimientos, el Superior avisará a sus padres y se lo entregará en sus manos. Los huérfanos y otros que no tienen familia, o cuya familia es mala, serán colocados en algún taller o de criados, y la Congregación no los dejará mientras quieran portarse bien²⁹ (FISSIAUX, 19845, p. 168).

Podemos compreender que sua metodologia educacional está intimamente ligada àquilo que Santo Agostinho afirmava: aprender é recordar que Cristo funciona como Mestre interior e é o responsável pela aprendizagem.

[...] eu, na verdade, pela admoestação das tuas palavras aprendi que estas não servem senão para estimular o homem a aprender, e que é já grande coisa se, através da palavra, transparece um pouquinho o pensamento de quem fala. Se, depois, foi dita a verdade, isto nô-lo pode ensinar novamente aquele que, falando por fora, avisa que habita dentro de nós aquele que, pela sua graça, hei de amar tanto mais ardorosamente quanto mais eu progredir no conhecimento (SANTO AGOSTINHO, 1956, p. 87).

Segundo Aillaud (1996), no Reformatório, os meninos não ficavam presos. Lá os jovens recebiam aulas de leitura, escrita, cálculo e também de música vocal, sendo criada até uma banda de música. Podemos, assim, descrever a metodologia educacional adotada no Reformatório da seguinte forma:

²⁷ música contribuiu aos êxitos do padre Fissiaux. De quantas coisas que testou para a regeneração moral dos jovens detidos, foi esta, sem dúvida, uma das melhores e mais seguras. Há aqui um fato curioso: tendo logo formado sua banda com os piores sujeitos, crendo que assim poderia despojá-los, mais tarde, aos perigos da reincidência, colocando-os como voluntários nas músicas dos regimentos, o padre Fissiaux se viu obrigado a reconhecer que seus músicos davam muito bom exemplo, se convertiam nos melhores e mais dóceis trabalhadores. Resolveu, pois, aumentar seu número e por bandas em todas as casas, quando as circunstâncias e os recursos permitiam. (tradução do pesquisador)

²⁸ tem a seu favor a autoridade de um pedagogo tão competente como padre Fissiaux; o sistema que adotou durante algum tempo. (tradução do pesquisador)

²⁹ Quando um jovem tem que sair de um de nossos estabelecimentos, o Superior avisará aos seus pais e o entregará nas suas mãos. Os órfãos e outros que não têm família, ou cuja família é má, serão colocados em alguma oficina ou de criados, e a Congregação não lhes deixará enquanto portarem-se bem. (tradução do pesquisador)

A educação religiosa era objeto de uma grande solicitude, pois é dela, sobretudo, que se esperava a melhoria e o sucesso. O catecismo era dado duas vezes por semana. Uma instrução tinha lugar todos os domingos e dias de festas. Nas oficinas onde isto se podia fazer, havia cada dia um momento de leitura edificante. Os vigilantes não deixavam passar nenhuma ocasião para dizer uma palavra que pudesse conduzir ao bem e à virtude. Os sacramentos eram frequentados com bastante assiduidade, sem que alguma preferência fosse concedida àqueles que apresentavam estas marcas exteriores de devoção. Acrescentamos, para ser completos sobre este ponto, que a boa conduta dos meninos permite estabelecer várias congregações nas quais não eram admitidos senão os melhores. Os resultados obtidos por este meio eram maravilhosos: sua conduta servia de exemplo aos outros e contribuía não pouco para a melhoria geral (AILLAUD, 1996, p. 29).

Segundo Aillaud (1996), o processo educacional era pautado pela evangelização a fim de que os jovens pudessem mudar de atitude e se “salvar”, ou seja, melhorar de vida, buscando a moralidade, a dignidade e a retidão. Assim, pe. Fissiaux compreendia que a Igreja seria redentora dos jovens, superando suas infâncias difíceis e suas desestruturas familiares, dando assistência a esses sujeitos de modo a educá-los na perspectiva de ouvir o mestre interno e exteriorizar bons comportamentos, com a ajuda de um sujeito externo cujas palavras servem para estimular a aprendizagem.

1.3 O Trabalho Desenvolvido por Padre Fissiaux

Em reconhecimento de seu trabalho, o Rei Luís Filipe oferece-lhe por três vezes o episcopado, porém, pela fidelidade à sua obra, pe. Fissiaux o recusa. Além desse reconhecimento, ele recebe em 1847 um prêmio do Governo, a Cruz de Cavaleiro da Legião de Honra³⁰, sendo esse um de vários.

O trabalho repercute e várias pessoas importantes começam a visitar as obras para conhecer a metodologia utilizada. Assim, pessoas como príncipes, cardeais, bispos, homens de Estado, economistas, todos ficavam maravilhados com o sucesso dos trabalhos realizados no reformatório por ele dirigido.

³⁰ A Ordem Nacional da Legião de Honra (em francês: Ordre National de la Légion d'Honneur) é uma condecoração honorífica francesa. Foi instituída em 20 de maio de 1802 por Napoleão Bonaparte e recompensa os méritos eminentes militares ou civis à nação. Ordem máxima da nação francesa, tem um limite de apenas 75 membros vivos entre os grã-cruzes da ordem. Os graus mais comuns da ordem são os de cavaleiro e oficial. O Chefe de estado, hoje o presidente da república, recebe a grã-cruz e se torna Grão-mestre da ordem durante a cerimônia de posse presidencial. Em 15 de julho de 1804, numa grandiosa cerimônia que se realizou no *Hôtel des Invalides*, em Paris, Napoleão entrega as primeiras condecorações da Legião de Honra aos marechais, soldados, inválidos de guerra, cientistas, artistas e escritores com méritos destacados. O Presidente da República Francesa usa a faixa de grã-cruz dessa ordem em algumas cerimônias do cargo presidencial.

Em decorrência desse trabalho, em 1845, o pe. Fissiaux e seus religiosos instalaram-se na prisão central de *Anniene* para organizá-la, já que se encontrava completamente desgovernada. Apesar do empenho em resolver o problema, tiveram que se retirar depois de poucos meses, em razão das dificuldades com os presos e a falta de apoio dos órgãos públicos (AILLAUD, 1996).

Uma de suas maiores obras foi o Reformatório Marselha, uma chácara nas proximidades de *Beaurecueil*³¹, adquirida em março de 1853 por 180.000 francos. Além desse valor, foi investido ainda mais, pois foram necessárias reformas, compra de material de consumo, o que obrigou um desembolso da Casa-Mãe.

Com a experiência em administração dos irmãos, fizeram um plano de melhorias na chácara, as quais foram feitas por etapas: primeiro ano, melhorar o que já existia; depois, podar as árvores, verificar quais eram as melhores terras e trabalhá-las, semeando; em seguida, arar o restante da terra e plantar vinhas. Dessa forma, a chácara se torna um modelo a ser seguido, como quase todas as obras de pe. Fissiaux.



Figura 02 – *Beaurecueil*, uma escola agrícola, modelo na recuperação dos jovens

Fonte: Imagem cedida pela Congregação São Pedro *ad'Víncula*

Só em 21 de abril de 1853, cinco religiosos sob a direção de Ir. Atanásio instalaram-se em *Beaurecueil* com mais quinze meninos. Após quatro anos de trabalho, a obra foi considerada ampliada e capaz de receber mais meninos. Número de abrigados, duzentos detidos. Outras melhorias físicas foram realizadas.

³¹ Beaurecueil é uma comuna francesa na região administrativa da Provença-Alpes-Costa Azul, no departamento de Bouches-du-Rhône. Estende-se por uma área de 9,86 km², com 568 habitantes, segundo os censos de 1999, com uma densidade de 57 hab/km².

Restabelece-se um antigo canal de três quilômetros para conduzir água de Santo Antônio para a parte superior das terras. Construiu-se uma barragem de 160 metros de comprimento, 10 de largura e 2 de profundidade. Continha 3.200 litros d'água que, escapando pelas comportas e conduzidas por regos, vai irrigar os pastos, os jardins – em uma palavra – toda a planura (AILLAUD, 1996, p. 33).

O pe. Fissiaux se preocupava muito com a exposição dos produtos, ele “[...] envia seus produtos a todos os concursos e a todas as exposições regionais e nacionais [...]” (AILLAUD, 1996, p. 34). Nelas, os produtos acabam ganhando vários prêmios.

O trabalho em *Beaurecueil* era reconhecido e, em 1864, pe. Fissiaux escreve um relato explicando a situação ao Ministro:

Nós temos recebido boas notícias da maior parte daqueles que retornaram a suas famílias. Vários abraçaram a carreira militar ou entraram na Marinha: Aí eles servem com honra a sua pátria e um certo número dentre eles obtiveram graduação e condecorações por se terem distinguindo nos campos de batalha da África e nas campanhas da Itália. Perto de cem rapazes foram empregados graças aos nossos cuidados nas chácaras dos arredores. É aí que são justamente apreciados, estabeleceram-se honrosamente e casaram-se com as filhas dos patrões em cujas casas tinham entrado como simples agricultores. Outros, hábeis em sua profissão, recebem salários elevados e tornam-se arrimos de família. Enfim, nós recebemos diariamente pedidos que nos são endereçados pelos proprietários e chacareiros, todos desejosos de ter em sua exploração rapazes educados em *Beaurecueil* (FISSIAUX, 1854, p. 34-5).

Podemos observar nesse relato que pe. Fissiaux preocupava-se com o retorno dos jovens à sociedade na crença religiosa da transformação do homem, fazendo com que retornassem ao trabalho e à vida social deles, na perspectiva da submissão às regras daquele contexto. Ao lermos o relato feito ao ministro, podemos perceber que se tratava de certo modo de uma prestação de contas a fim de dar destaque ao trabalho e conseguir fontes para continuar. Veremos assim que o trabalho de educação desenvolvido por pe. Fissiaux se fundamentava no tripé fé, honestidade e trabalho. Fé, no sentido de ouvir o mestre interno; honestidade, na fidelidade à doutrina cristã e trabalho, o qual edifica o homem.

O trabalho de divulgação das obras realizadas por pe. Fissiaux toma proporções maiores e ganha novos espaços no contexto europeu, assim surge a Congregação de São Pedro *ad'Víncula*. Cabe ressaltar que as obras crescem em grande proporção, assunto este trabalhado no próximo tópico.

1.4 A Congregação de São Pedro *ad'Víncula*: o Contexto na Europa

Para continuar os trabalhos com a metodologia fissioniana, pe. Fissiaux funda uma Congregação³² para que os religiosos que fizessem parte trabalhassem com os jovens detidos. A congregação recebe o nome de São Pedro *ad'Víncula*, pois o propósito de seu fundador era que os religiosos fossem para as crianças o que o anjo foi para São Pedro, aquele que liberta. Inspirou-se na passagem bíblica de Atos dos Apóstolos:

Pedro, pois, estava guardado na prisão; mas a igreja orava com insistência a Deus por ele. Ora, quando Herodes estava para apresentá-lo, nessa mesma noite estava Pedro dormindo entre dois soldados, acorrentado com duas cadeias e as sentinelas diante da porta guardavam a prisão. E eis que sobreveio um anjo do Senhor, e uma luz resplandeceu na prisão; e ele, tocando no lado de Pedro, o despertou, dizendo: Levanta-se depressa. E caíram-lhe das mãos as cadeias. Disse-lhe ainda o anjo: Cinge-te e calça as tuas sandálias. E ele o fez. Disse-lhe mais; Cobre-te com a tua capa e segue-me. Pedro, saindo, o seguia, mesmo sem compreender que era real o que se fazia por intermédio de um anjo, julgando que era uma visão. Depois de terem passado a primeira e a segunda sentinela, chegaram à porta de ferro, que dá para a cidade, a qual se lhes abriu por si mesma; e tendo saído, passaram uma rua, e logo o anjo se apartou dele. Pedro então, tomando a si, disse: Agora sei verdadeiramente que o Senhor enviou o seu anjo, e me livrou da mão de Herodes e de toda a expectativa do povo dos judeus (At. 12, 5-11).

Este texto bíblico nos mostra a inspiração do padre fundador: que seus religiosos se tornassem anjos libertadores para as crianças, adolescentes e jovens que se encontravam em situação de abandono ou situação de risco social. Essa era a missão da Congregação de São Pedro *ad'Víncula*, que, traduzido, é São Pedro liberto das correntes. Ela pode ser explicada na obra de arte, quadro da libertação de São Pedro, que se encontra na Basílica de São Pedro *ad'Víncula* em Roma (AILLAUD, 1996).



Figura 03 – Libertação de São Pedro

Fonte: Imagem cedida pela Congregação São Pedro *ad'Víncula*

³² Ação de congregar, de reunir em assembléia. Confraria formada por pessoas piedosas, sob a invocação de um santo. Instituição religiosa.

No dia primeiro de maio de 1854, pe. Fissiaux recebe a autorização para fundar sua congregação. A preocupação da instituição religiosa é a educação moral, religiosa e profissional dos detidos nas prisões. Como já relatado, seu trabalho mais relevante foi o das Colônias Agrícolas, que, em vida, fundou seis entre os anos 1849 e 1861. A razão desse tipo de trabalho era porque,

Além de ser mais higiênico, porque é ao ar livre, e desenvolver pelo exercício as forças físicas, é o que mais absorve, sem fustigar, a atenção do menor. Enquanto cultiva a terra, enquanto contempla a natureza que o cerca e encanta, o seu espírito paira mui longe das ideias do mal, para concentrar-se naquelas outras, que elevam e nobilitam o homem (SANTOS, 2006, p. 225).

Pe. Fissiaux, dizia: "Uma Congregação Religiosa, consagrada à libertação da juventude delincente e abandonada é uma obra desejada por Deus e destinada a fazer o bem" (1858, p.79). A congregação adota os sinais de São Pedro liberto - Cruz, Chaves e Correntes (conforme brasão da Congregação) - como distintivos e os coloca em seus escudos e anagramas para lembrar os religiosos que: devem seguir fielmente a Jesus Cristo; devem se libertar de todo tipo de corrente opressora; e devem abrir as portas do reino para todas as pessoas.

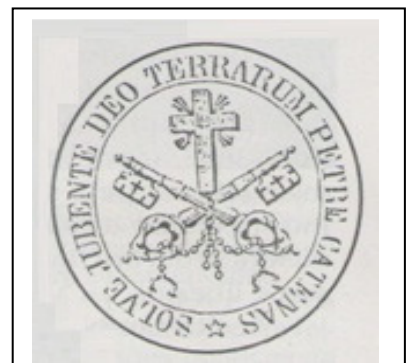


Figura 04 – Brasão da Congregação
Fonte: Imagem cedida pela Congregação São Pedro *ad Vincula*

O fundador defende que a

Congregação tomará o nome de São Pedro *ad Vincula*, contará com religiosos sacerdotes e não sacerdotes, unidos no ideal de trabalho por sua própria santificação, mediante os conselhos evangélicos, pela salvação do próximo, mediante a prática das obras de misericórdia, em favor dos jovens presos e libertos. Aceita, também, a direção de casas fundadas para receber meninos órfãos e abandonados, que correm o risco de cair no vício (FISSIAUX, 1854, p. 57).

As atividades desenvolvidas nas instituições de Padre Fissiaux eram lições cotidianas de leitura, escrita e cálculo e ainda noções de música vocal. Mais tarde formou-se uma banda de música e algumas crianças integraram as bandas militares. E não pode esquecer-se da educação religiosa, pois é dela “[...] que se esperava a melhoria e o sucesso [...]” (AILLAUD, 1996, p. 29). O catecismo era ministrado duas vezes por semana.

Uma grande preocupação do padre fundador com os congregados era para que não se esquecessem da vida em oração, mesmo com o labor. Dizia ele nas Constituições da Congregação “[...] que nossos irmãos se lembrem de nossa pobreza e da obrigação de, onde

quer que estejamos, dispor de nosso supérfluo em favor dos pobres [...]” (FISSIAUX, 1854, p. 41).

Com todo seu trabalho, o fundador não pode prestar muita atenção em sua saúde. Todo o dia passava em suas obras e com isso não tinha muito tempo. E em 3 de dezembro de 1867, numa terça feira, em uma de suas instituições, “São Pedro” falece às 22h e 15min. E como última palavra disse: “Dai-me rápido a absolvição, eu morro!” (FISSIAUX, 1854, p.44). Após sua morte, suas obras continuam graças a seus irmãos de congregação.

Para isso podemos observar o quadro abaixo que nos mostra as obras do pe. Fissiaux ao longo da história. Ele inicia em 1836 com a abertura de sua primeira obra até 2004. Vale ressaltar que este quadro enumera todas as obras da Congregação São Pedro *ad’Víncula* e não constitui parte deste trabalho a análise destas instituições, apenas demonstrar a expansão da obra.

Quadro 01 - Relação das instituições pelo mundo

NA VIDA DO PADRE FUNDADOR				
Nº	LOCALIDADE	NOME	FUNÇÃO	ANO DE CRIAÇÃO
1	Marselha – França	<i>La Providence</i>	Orfanato	1836
2	Marselha – França	São Pedro	Correcional Masculino	1839
3	Marselha – França	A Madalena	Correcional Feminino	1839
4	<i>Anniane</i> – França	Casa Central	Penitenciária	1845
5	Turim	<i>La General</i>	Correcional Masculino	1849
6	<i>Aix</i> – França	<i>Pabellon Gaufridi</i>	Orfanato Agrícola	1849
7	<i>Nîmes</i> – França		Orfanato Agrícola	1950
8	Marselha – França	São José	Colégio	1850
9	<i>Montpellier</i> – França	<i>Les Matelles</i>	Correcional Masculino	1852
10	<i>Aix – França</i>	<i>Beaurecueil</i>	Colônia Agrícola	1853
11	<i>Vancluse</i> – França	<i>La cavalerie</i>	Colônia Agrícola	1854
12	Marselha – França	<i>Roquevaire</i>	Colégio	1857
13	<i>Ligny</i> – França	Napoleão	Orfanato Agrícola	1859
14	<i>Lerins</i> – França		Orfanato Agrícola	1861
DEPOIS DA MORTE DO PADRE FUNDADOR				
Nº	LOCALIDADE	NOME	FUNÇÃO	ANO DE CRIAÇÃO
15	<i>Saint-Yrieix</i> – França	<i>La Faye</i>	Orfanato	1858
16	<i>Montfavet</i> – França	Sant’Ana	Orfanato	1871
17	Barcelona – Espanha	E. M. de Reforma	Reformatório	1884
18	Barcelona – Espanha	Asilo T. Duran	Reformatório	1890
19	Marselha – França	São Pedro	Colégio	1895
20	<i>Ventimiglia</i> – Itália	Vila Cavani	Resid. Comunidade - Formação	1903
21	Cornelhá – Espanha	<i>Can Cors</i>	Formação	1909
22	<i>San Feliu</i> – Espanha	Vila <i>La Salud</i>	Colônia Escolar	1913
23	Marselha – França	<i>C. L’Abbé Fouque</i>	Reformatório	1913
24	Marselha – França	Notre-Dame	Casa de Formação	1919
25	<i>Toulouse</i> – França	<i>L’Acueil Toulousien</i>	Reformatório	1936
26	<i>Caen</i> – França	<i>Epron</i>	Orfanato	1938
27	<i>Saint Etienne</i> – França	<i>Saint Romain le Puy</i>	Orfanato	1938
28	Barcelona – Espanha	Torre Vilana	Reformatório	1944

29	Booz – França	<i>Domaine de Booz</i>	Casa de Formação	1945
30	Salamanca – Espanha	Lar São José	Reformatório	1950
31	<i>La Plata</i> – Argentina	<i>Alma Fuerte</i>	Reformatório	1951
32	Azul – Argentina	<i>Varones d'Azul</i>	Reformatório	1951
33	Salamanca – Espanha	<i>El Palacio</i>	Casa de Formação	1952
34	<i>Benavidez</i> – Argentina	F. A. M. Loreto	Assistencial	1954
35	<i>Valladolid</i> – Espanha	<i>El Salvador</i>	Colégio	1957
36	Barcelona – Espanha	A Torre	C. Família	1957
37	Barcelona – Espanha	T. Imaculada	Residência Estudantil	1957
38	Benavente – Espanha	<i>Virgen de la Veja</i>	Colégio	1958
39	Mara Rosa – Brasil	Santo Antônio	Paróquia	1961
40	Barcelona – Espanha	<i>San Pedro Apóstol</i>	Colégio	1962
41	Mara Rosa – Brasil	Escola São Pedro	Escola	1962
42	Verônica – Argentina		Paróquia	1964
43	<i>Cortínez</i> – Argentina		Paróquia	1967
44	<i>San Feliu</i> – Espanha	<i>Virgen de la Salud</i>	Colégio	1970
45	Minaçu – Brasil	Nª Sª Aparecida	Paróquia	1971
46	<i>Alcala de Chivert</i> - Espanha	<i>Estrella del Alba</i>	Colônia de Férias	1971
47	<i>Hospitalet</i> – Espanha	R. Clavé	Residência	1972
48	Marselha – França	Notre-Dame	Res. Comunidade	1973
49	Barcelona – Espanha	<i>Fissihogar</i>	Lar	1974
50	Barcelona – Espanha	<i>Valle Hebron</i>	Lar	1977
51	<i>San Clemente</i> - Argentina	<i>San Clem. Romano</i>	Paróquia	1979
52	<i>San Clemente</i> - Argentina	Manuel Estrada	Colégio Técnico	1979
53	<i>San Clemente</i> - Argentina	<i>Hogar M. Estrada</i>	Lar	1979
54	Barcelona – Espanha	Casa da Cong.	Residência Generalícia	1986
55	Goiânia – Brasil	Jesus Bom Pastor	Paróquia	1988
56	Goiânia – Brasil	São Pedro	Seminário	1992
57	Goiânia – Brasil	Nª Sª da Assunção	Paróquia	1994
58	Goiânia – Brasil	L. Esp. Pe. Carlos	Lar	1995
59	<i>San Feliu</i> – Espanha	<i>Resid. Comunidad</i>	Residência	1995
60	Goiânia – Brasil	Grande Retiro	Casa de Inserção	1996
61	Contagem – MG	Nª Sª Rainha dos Apóstolos	Paróquia	1998
62	Contagem – MG	Bem Avent. José de Anchieta	Paróquia	2000
63	Contagem – MG	Associação Crescer	Atendimento	2000
64	Bolívia	Betânia	Missão	2004

1.4.1 França, Itália e Espanha: a Congregação São Pedro *ad'Víncula*

A congregação tem a França como berço. Foi nesse país onde tudo começou. As primeiras instituições e todo o trabalho são construídos nesse território. Para idealizar sua metodologia, visita uma colônia que seguia o modelo de *Mettray*, que, como explica Mameluke (2006), seguia uma forma educacional relacionando trabalho, educação, religião e castigos:

Segundo Michel Foucault, a formação do sistema carcerário data de 22 de janeiro de 1840, data da abertura oficial de *Mettray*. Ele explica que o até então denominado processo punitivo, ligado à idéia de castigo, transformou-se com a introdução e evolução do sistema carcerário em técnica penitenciária, agora direcionada à idéia de adestramento. Assim foi a técnica aplicada na mais célebre casa de correição –

como eram denominadas as primeiras prisões, a Colônia de Mettray, inaugurada em Paris, no ano de 1839. Ligando a idéia de punir à de educar, os internos eram submetidos a trabalho forçado, instrução primária e religiosa. Cita ele a morte de uma criança, naquela Colônia, chamando-a de “primeiro santo penitenciário”, e afirmando que muitos outros o seguiram, sem dúvida, e muitos dos colonos costumavam dizer, para fazer o elogio da nova política punitiva do corpo: ‘Preferíamos as pancadas, mas a cela é melhor para nós’. Mettray era a forma disciplinar mais intensa, o modelo em que se concentravam todas as tecnologias coercitivas do comportamento. A mínima desobediência era castigada, e o melhor meio de evitar delitos mais graves era punir severamente as mais leves faltas, reprimindo-se qualquer palavra inútil. Mettray, como modelo punitivo, estava no limite da penalidade estrita. Foi a mais famosa de toda uma série de instituições que, bem além das fronteiras do Direito penal, constituíram o que se poderia chamar o arquipélago carcerário (p. 623).

Por causa da Lei sobre as Congregações de 1901, os religiosos tiveram que abandonar o país e se mudarem para a Itália. Só em 1913 puderam retornar a Marselha e ocupar a direção do Centro *Saint-Tronc*. Mas novamente os religiosos tiveram que passar por provações. Foram duas guerras, uma em 1914 e, depois, em 1940, que custaram vidas e obras da congregação.

Entre outras, na França, podem-se destacar instituições como a Catedral de Notre Dame de La Garde, e as casa de atendimento em Marselha e São Pedro.

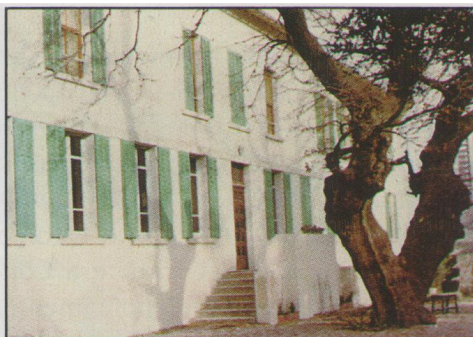


Figura 06 – Marselha - Residência
Fonte: Imagem cedida pela Congregação São Pedro *ad'Víncula*

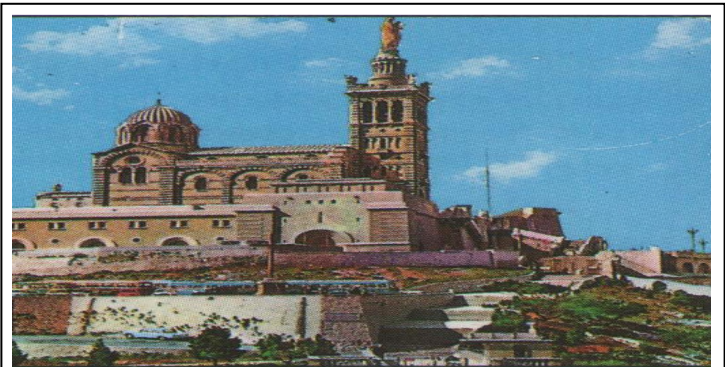


Figura 05 – Notre Dame de La Garde
Fonte: Imagem cedida pela Congregação São Pedro *ad'Víncula*

Já em 1845, a pedido do Rei da Cerdenha, Carlos Alberto, a congregação se estabelece na Itália. Assumem a instituição em Turim, porém esse é um projeto que não dá certo e a permanência da congregação nesse país não dura muito, pois em 1903 foi aplicada a lei das congregações e São Pedro *ad'Víncula* é expulsa do país.



Figura 07 – São Pedro – Primeira Instituição, hoje Centro Fissiaux
Fonte: Imagem cedida pela Congregação São Pedro *ad'Víncula*

A Lei das Congregações, que podia também ser chamada de lei de secularização, visa, na verdade, a libertar o cidadão da hegemonia exercida pela religião sobre o campo político e cultural e a dissolver os laços históricos que o catolicismo continua a manter com o Estado e com a população. No mesmo sentido, são decretadas mais tarde a lei sobre as associações (1901) — que vai exigir que as congregações religiosas se submetam à autorização administrativa para poder ensinar, acarretando o fechamento e o “exílio oportuno” (BRITO, 2010) de muitas ordens — e a lei de 1905 — que decreta a separação entre as igrejas e o Estado. Nesse contexto, há efetivamente uma luta viva

entre a República e a igreja católica — ainda mais que o socialismo está emergindo com força na França e no contexto mundial. Diante da recusa da igreja católica em se colocar em regra diante da lei, seus bens são nacionalizados.

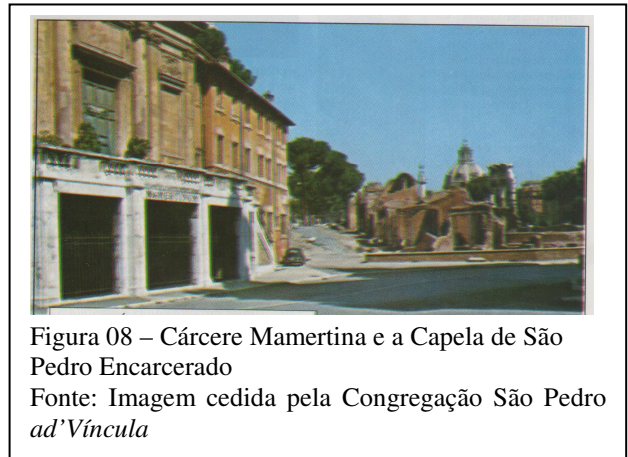


Figura 08 – Cárcere Mamertina e a Capela de São Pedro Encarcerado
Fonte: Imagem cedida pela Congregação São Pedro *ad'Víncula*

Na Espanha, Barcelona será a cidade de trabalho da congregação, isso datado de 1884. Nessa cidade, fica responsável pelo trabalho na Casa Municipal de Reforma por dez anos, além de ocupar-se de pequenos trabalhos. Enfrenta-se nesse contexto histórico a Guerra Civil Espanhola³³. É nesse contexto que a congregação busca na Espanha sua concretização. Com o fim da guerra, a congregação se refaz e estende-se com seu trabalho em colégios, residências e missões. Como principais instituições, podemos citar: Centro para meninos e a casa de formação para religiosos, em Salamanca; os colégios *Virgen de La Veja*, em Benavente, *Virgen de La salud*, em *San Feliu e San Pedro*, em Barcelona. Com todo esse trabalho, a congregação se dá a conhecer e aumenta muito seu número de religiosos. Em 1960, Barcelona recebe a Casa Generalícia, onde está até hoje.

³³ A Guerra Civil Espanhola foi o acontecimento mais dramático ocorrido antes da Segunda Guerra Mundial, mais exatamente no ano de 1936 até 1939. Nela estavam contidos todos os elementos militares e ideológicos que marcaram o século XX. Nesse conflito, de um lado, estavam posicionadas as forças nacionalistas e fascistas aliadas a instituições tradicionais da Espanha, dentre elas o Exército, a Igreja e os Latifundiários (grandes proprietários de terra). Do outro lado da moeda, estava contida a Frente Popular, base do Governo Republicano Espanhol, representada pelos sindicatos, partidos de esquerda e os partidários da democracia.



Figura 09 – Colégio de San Feliu
Fonte: Imagem cedida pela Congregação São Pedro *ad'Víncula*

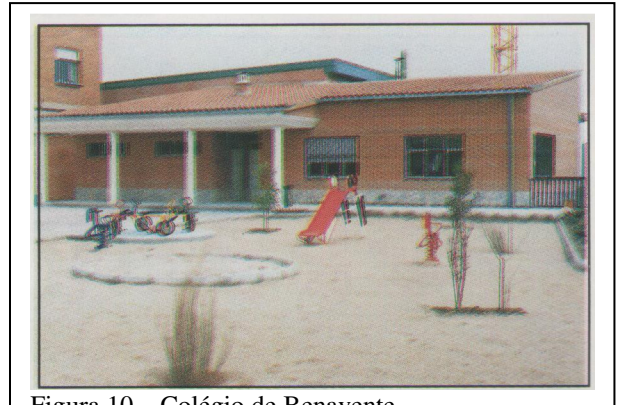


Figura 10 – Colégio de Benavente
Fonte: Imagem cedida pela Congregação São Pedro *ad'Víncula*

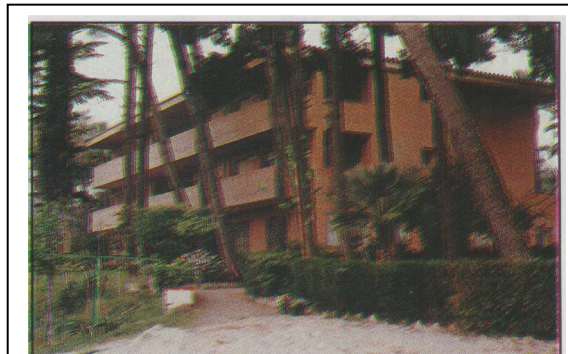


Figura 11 – Casa Mãe em Barcelona - Espanha
Fonte: Imagem cedida pela Congregação São Pedro *ad'Víncula*

1.6 A Congregação na América do Sul

É na Argentina que a primeira instituição da congregação chega à América Latina, por recomendação de um Oblato de Maria Imaculada, em 10 de março de 1951. Os religiosos assumem a direção geral de menoridade e com isso a direção de alguns centros. Uma das mais importantes instituições será a Fundação Antônio Maria Loreto, um trabalho realizado por 25 anos.

Por causa das mudanças políticas e conseqüentemente pedagógicas – algo que acompanha a congregação –, ela decide reduzir seu trabalho e passa a atuar em *San Clemente Del Tuyú*, trabalhando com a paróquia, o colégio e um lar para meninos.

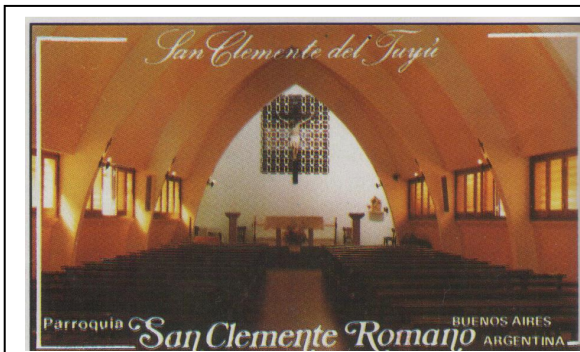


Figura 12 – Paróquia San Clemente Romano
Fonte: Imagem cedida pela Congregação São Pedro ad'Víncula



Figura 13 – Banavidez – Fundação Loreto
Fonte: Imagem cedida pela Congregação São Pedro ad'Víncula

Foi o bispo de Uruaçu - Goiás, Dom Francisco Prada de Carreira, quem trouxe ao Brasil a Congregação de São Pedro *ad'Víncula*. Ele nasceu na cidade de *Priaranza Del Bierzo* – Leon, Espanha, em 27 de julho de 1893, sendo filho legítimo de Tirso Prada e Cristina Carrera. Ingressou na Congregação dos Padres do Imaculado Coração de Maria (Clarentianos) muito jovem, foi ordenado Sacerdote em 12 de junho de 1917, em Santo Domingo de *La Calzada*, Espanha. Como Padre, veio para o Brasil onde exerceu o Ministério Sacerdotal como pregador de missões populares, superior em várias casas de sua Congregação.

Seu ministério nas terras goianas iniciou-se com a sua nomeação para Administrador Apostólico da Prelazia de São José do Alto Tocantins, em 10 de dezembro de 1937. Durante o tempo de prelado, construiu o Seminário na cidade de São Domingos, os colégios de Niquelândia, Itapaci, Uruaçu e Posse, casas paroquiais, diversas igrejas e capelas, entre elas o Santuário de Nossa Senhora d'Abadia (Muquém).

Foi consagrado Bispo no dia 20 de outubro de 1946, no Santuário do Coração de Maria, em São Paulo. Com a criação da Diocese de Uruaçu, em 26 de março de 1956, foi nomeado primeiro bispo dessa Diocese. Sua tomada de posse se deu no dia 30 de maio de 1957.

Como bispo diocesano, suas principais obras foram: construção da igreja Catedral e do Palácio episcopal, aquisição de chácara e pequena fazenda em vista da construção do novo

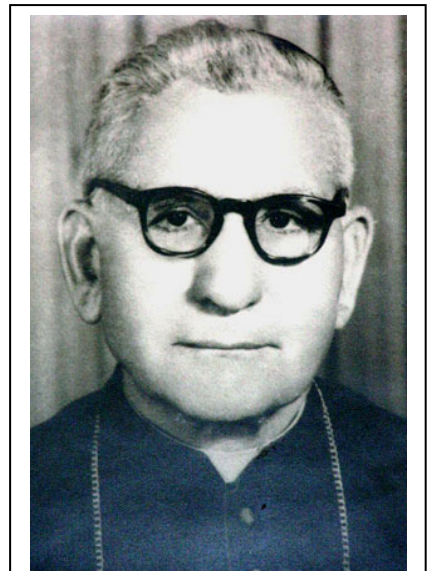


Figura 14 – Dom Francisco Prada Carrera

Fonte:
<http://museudomprada.blogspot.com/p/dom-francisco-prada-carrera.html>

Seminário. Permaneceu no governo diocesano até o ano de 1976, quando Dom José Chaves assumiu a Diocese. Faleceu no dia 7 de junho de 1995. Está sepultado na Catedral Imaculado Coração de Maria, em Uruaçu³⁴ - Goiás.

O bispo escreveu uma carta ao Superior Geral, solicitando que enviasse religioso ao município. A carta dizia, mais ou menos, o seguinte:

A zona onde estamos é o coração do Brasil. [...] temos uma grande área para atender pastoralmente [...] temos muitos lugares novos que surgiram depois de aberta a grande artéria que cruza o Brasil do extremo norte ao extremo sul. [...] ofereço-lhes uma ou duas paróquias. [...] encontrarão casa e igreja nova à sua disposição. [...] terão que tomar conta de uns tantos povoados. [...] se quiserem escolas, poderão assumi-las. [...] também ofereço-lhes paróquia e internato em Uruaçu. Esta fundação lhes servirá para introduzir-se com a finalidade específica em outras cidades [...] (AILLAUD, 1996, p. 52).

Podemos observar que o bispo possibilitou em muitas coisas a vinda da congregação para o Brasil. A partir dessa carta, outras vieram e uma conversa é estabelecida entre o bispo e o superior da congregação. O assunto foi levado ao Conselho Geral da Congregação em 1961 e, no mês de abril do mesmo ano, a Congregação decide enviar dois sacerdotes ao Brasil: o Pe. Lourenzo Martínéz Arias de 29 anos e o Pe. Pedro Martínéz Carriza de 27 anos.

Em 23 de maio, é celebrada a despedida, a bênção e a entrega do crucifixo, em solene cerimônia,

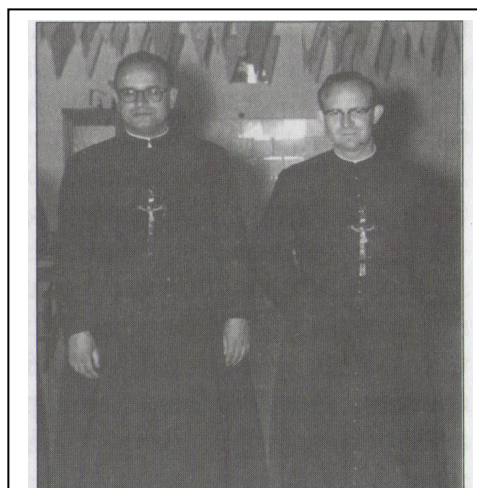


Figura 15 – Pe. Lorenzo Martínéz Arias e Pe. Pedro Martínéz Carrizo
Fonte: Imagem cedida pela Congregação São Pedro *ad* Vínacula

³⁴ A origem do povoamento dessa região foi a fazenda Passa Três, adquirida pela família Fernandes, em 1910, e situada no interior do Município de Pilar de Goiás, à margem da estrada real de tropeiros e comerciantes procedentes do sul. Por sua localização, atraiu rapidamente numerosas famílias das regiões vizinhas, e, em 1913, o Cel. Gaspar iniciou a construção da Capela de Sant'Ana e doou-lhe área de terras para formação do Povoado que também denominou-se Sant'Ana, em homenagem à Santa de devoção da família do fundador. A inauguração da Capela deu-se em 1922, e, dois anos depois, o povoado de Sant'Ana adquiriu categoria de Distrito. Em 1931, Sant'Ana alcançou emancipação político-administrativa e, a partir de 1953, recebeu denominação de Uruaçu, que em tupi-guarani significa pássaro grande. Nos últimos anos da década em 1950, Uruaçu teve desenvolvimento em todos os setores, em consequência da inauguração da Rodovia Belém-Brasília, BR-153, em cujas margens a cidade se localiza. Em divisões territoriais datadas de 31-XII-1936 e 31-XII-1937, o município é constituído de 3 distritos: Santana, Amaro Leite e Descoberto. Pelo decreto-lei estadual n. 8305, de 31-12-1943, o município de Santana passou a denominar-se Uruaçu, sob o mesmo decreto, o distrito de Descoberto passou a denominar-se Porangatu. No quadro fixado para vigorar no período de 1944-1948, o município de Uruaçu é constituído de 3 distritos: Uruaçu, ex-Santana, Amaro Leite e Porangatu, ex-Descoberto. Pela lei estadual n. 122, de 25-08-1948, desmembra do município de Uruaçu o distrito de Porangatu, quando é elevado à categoria de município. Em divisão territorial datada de 1-VII-1950, o município é constituído de 2 distritos: Uruaçu e Amaro Leite. Pela lei estadual n. 760, de 26-8-1953, desmembra do município de Uruaçu o distrito de Amaro Leite, elevado à categoria de município. Pela lei municipal n. 9, de 20-12-1958, é criado o distrito de Geriaçu e anexado ao município de Uruaçu. Fonte: IBGE/ <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>

aos novos missionários. No dia seguinte, embarcaram no “Provence” e “[...] se afastava majestosamente, enquanto as mãos e os lenços de despedida se agitavam. A emoção embaçava aos olhos de uns e de outros e, sobre as mentes de muitos flutuava uma sensação de aventura e risco” (AILLAUD, 1996, p. 53).

A viagem que começa no dia 24 de maio só terá seu fim no dia 5 de junho de 1961, quando o “Provence” atraca no Rio de Janeiro onde os Clarentianos já estavam esperando. Só

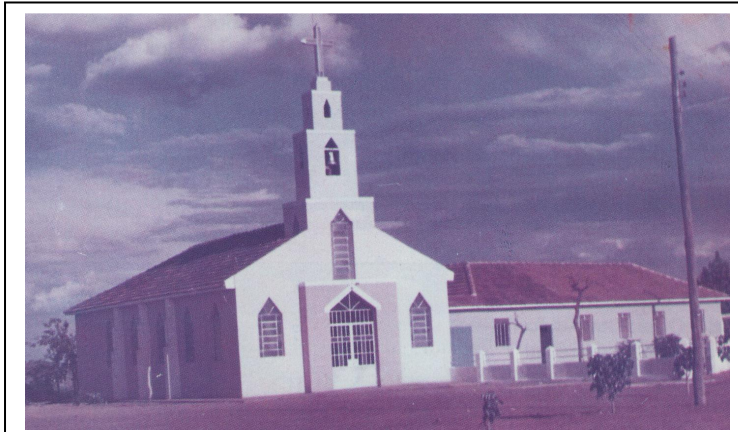


Figura 16 – Paróquia de Mara Rosa – GO
Fonte: Imagem cedida pela Congregação São Pedro *ad* Vínacula

no dia 13 do mesmo mês chegam a Uruaçu. Dom Prada decide que os padres ficarão aqui em nossa casa até arrancar o português, depois escolherão lugar. Esse processo de adaptação se deu até o mês de setembro, pois, no dia 3 de outubro deste mesmo ano, decidiram assumir a Paróquia de Santo Antônio de Amaro Leite,

cujas sede ficava em Mara Rosa³⁵ – Goiás.

Em carta datada do dia 2 de novembro do mesmo ano, Pe. Lourenço narra:

À nossa chegada, estava formado em duas fileiras, diante do templo paroquial, todo o pessoal da cidade, bem como muitos outros povos vizinhos. Saudamos excelentíssimas autoridades, falamos um pouquinho e, ato seguido, passamos por entre as fileiras, enquanto ressoavam os cantos e vivas: não faltavam os foguetes. Também tinham levantado um arco triunfal com bananeiras. Assim foi a nossa entrada na Paróquia. Já dentro do templo, realizaram-se as cerimônias oficiais de tomada de posse na presença do Bispo. Celebrei a Missa e preguei o primeiro sermão a meus paroquianos; se entenderam a metade do que falei, dou-me por satisfeito, porque os que nos ouvem pela primeira vez, entendem pouco. Ao terminar a Missa, vinte meninos já esperavam para serem batizados e, pela tarde, três

³⁵ O povoamento da região onde se situa a sede municipal teve origem em 1742, quando Amaro Moreira Leite, no comando de uma bandeira, encontrou grande quantidade de ouro na passagem de um rio, mais tarde denominado Rio do Ouro. A descoberta do garimpo e o início da exploração atraíram grande número de garimpeiros e aventureiros, dando origem à formação do povoado que recebeu o nome de "Amaro Leite", em homenagem ao seu fundador. Decorrido quase um século de fundação, o povoado de Amaro Leite foi elevado a distrito (vila), pela Lei Provincial n. 14, de 23 de julho de 1835, integrando o Município de Pilar de Goiás, conforme consta da divisão administrativa de 1911, passando a pertencer a Uruaçu (ex-Santana) em 1933. Desativada a extração de ouro, os administradores do distrito obtiveram, nas primeiras décadas de 1950, grandes melhoramentos, como energia elétrica, máquinas para construção de estradas e vias públicas, atingindo notável impulso progressista. Pela Lei Estadual n. 760, de 26 de agosto de 1953, o distrito foi elevado a município, instalado em 1º de janeiro de 1954. Em 1963, pela Lei Estadual n. 4497, de 2 de setembro, transferiu-se a sede municipal para as proximidades da rodovia BR-153, devido a insalubridade na sede antiga, passando a denominar-se "Mara Rosa", em homenagem às filhas do fundador da nova povoação: Rosa Maria e Maria Rosa. Conquanto sejam expressivas a produção agrícola e a criação de gado, a mineração do ouro por algumas companhias ainda constitui fonte de renda e de propagação do município.
(Fonte: IBGE/<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>)

casamentos. Assim se passou o primeiro dia de pároco, a quem aqui se costuma chamar de vigário (AILLAUD, 1996, p. 54-5).

Um ano depois da chegada deles, no dia 8 de março, a Escola Paroquial São Pedro *ad'Vincula* abre as portas, tendo duas salas de aula emprestadas. A escola funciona muito bem, por esse motivo, em 1963, tiveram que recusar alunos por falta de salas de aula. Nesse mesmo ano, a congregação adquire um terreno de 20.000m² e, em 6 de outubro, o Bispo abençoa a pedra fundamental. Em 9 de março de 1964, é inaugurada a escola, matriculam-se 130 alunos. Dois anos depois, já são 320 alunos matriculados. Além das crianças, adolescentes e jovens atendidos nas instituições, havia ainda cerca de 60.000 habitantes sendo atendidos nos trabalhos paroquiais.

Em 1988 a congregação chega a Goiânia – Goiás, onde assumiu duas paróquias: uma situada no Jardim Guanabara I e outra no Setor Itatiaia. Desde sua vinda para essa capital, a congregação se instala na Paróquia Jesus Bom Pastor, no Jardim Guanabara I. Só em 1992 é inaugurada a casa de formação – Seminário São Pedro.

No próximo capítulo, faremos a discussão da congregação no Lar Esperança Padre Carlos.



Figura 17 – Matriz Jesus Bom Pastor (Goiânia – GO)
Fonte: Imagem cedida pela Congregação São Pedro *ad'Vincula*



Figura 18 – Casa de noviciado (Goiânia – GO)
Fonte: Imagem cedida pela Congregação São Pedro *ad'Vincula*



Figura 19 – Seminário São Pedro (Goiânia – GO)
Fonte: Imagem cedida pela Congregação São Pedro *ad'Vincula*

CAPÍTULO 2 - CENTRO DE REFERÊNCIA À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE – ASSOCIAÇÃO CRESCER: RECONSTRUÇÃO HISTÓRICA

Temos como objetivo, neste capítulo, a reconstrução da história e da memória do Centro de Referência à Criança e ao Adolescente – Associação Crescer - CRCA-AC -, para assim compreender a concepção de família, infância, assistência, igreja e educação sob a ótica dos religiosos, dos educadores do CRCA-AC e das crianças atendidas por este.

Inicialmente, abordamos o trabalho da Pastoral do Menor como elemento precursor do trabalho do CRCA-AC, buscando entender o surgimento e a história do CRCA-AC em relação aos ideais, princípios e a forma do trabalho do CRCA-AC. Posteriormente, fez-se relevante analisarmos o olhar da instituição sobre as crianças e os adolescentes para então compreendermos as ações desenvolvidas nessa instituição.

Para a realização dessa discussão, utilizamos fontes documentais do próprio CRCA-AC entre outros e fizemos entrevistas para compor a documentação oral. Torna-se importante destacar que nosso olhar para a documentação oral não é como uma forma de “preencher lacunas”, mas uma metodologia de investigação importante para aqueles que se preocupam em reconstruir a história regional e local (OLIVEIRA, 1997).

2.1 O Trabalho da Pastoral do Menor como Precursor do Centro de Referência

Para realizar a missão que é o trabalho com o atendimento de crianças e adolescentes em risco social, os religiosos não começaram com o CRCA-AC, mas sim com outro trabalho que já havia no município de Goiânia e tinha uma identidade própria, este era a Pastoral do Menor. Para compreendermos melhor o que é o trabalho dessa pastoral, iremos discuti-lo.

A Conferência Nacional dos Bispos do Brasil - CNBB - conta com o Setor de Pastoral Social. Esse Setor encontrou sua fundamentação teológica em duas noções: a de ser “presença e serviço na sociedade”. A Pastoral Social é um serviço da Igreja Católica voltado para as diferentes situações como saúde, terra, trabalho, moradia, crianças e adolescentes, entre outras, o que justifica a existência de um setor com a finalidade de congregar todos esses serviços. Por sua vez, a complexidade da sociedade encontra respostas na complexidade das

pastorais sociais. A Pastoral do Menor é uma das pastorais sociais que, sob a coordenação da CNBB, integram o setor.

A Pastoral do Menor teve seu início na cidade de São Paulo, no ano de 1977, tendo como missão promover e defender a vida da criança e do adolescente empobrecido e em situação de risco, desrespeitados em seus direitos fundamentais. A partir de 1982, com a realização das semanas ecumênicas em São Paulo, iniciativa da Pastoral do Menor, a organização foi ganhando força e se enraizando em outras cidades e estados brasileiros. Em 1987, com a campanha da fraternidade da CNBB, que trazia como tema “A Fraternidade e o Menor” e como lema “Quem acolhe o menor a mim acolhe”, essa pastoral ganhou um novo impulso. Hoje está presente em 21 Estados da Federação.

Ele tem como objetivo estimular um processo que visa à sensibilização, à conscientização crítica, à organização e à mobilização da sociedade como um todo, na busca de uma resposta transformadora, global, unitária e integrada à situação da criança e do adolescente empobrecidos e em situação de risco, promovendo, nos projetos de atendimento direto, a participação das crianças e adolescentes como protagonistas do mesmo processo. (CNBB)

Assim seus objetivos são: sensibilizar os vários segmentos da sociedade, e esta como um todo, para posturas e ações efetivas em favor da defesa dos direitos das crianças e adolescentes em situação de risco; estimular o trabalho de base, dentro da linha comunitária, em vista de uma democracia participativa; incentivar um novo tipo de relação entre as crianças e adolescentes, educadores e comunidade em geral; desenvolver ações capazes de apontar caminhos a serem assumidos pela sociedade e pelo poder público; denunciar toda forma de negligência e violência contra a criança e o adolescente; sensibilizar e mobilizar os diversos segmentos da Igreja e da sociedade acerca da criança e do adolescente como sujeitos de direitos garantidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Como atuação, busca ter uma marca presente na sociedade por meio de duas linhas básicas. A primeira, nas políticas públicas, com uma ação voltada para contribuir para o fortalecimento dos Fóruns na implantação e valorização dos Conselhos de Direitos Tutelares e dos demais conselhos setoriais, dinamizando a mobilização da sociedade para garantir o exercício de Políticas Públicas em favor do princípio da prioridade absoluta; e a segunda por meio do atendimento direto, com programas de defesa e promoção dos direitos fundamentais das crianças e adolescentes empobrecidos e em situação de risco, de acordo com as normativas legais da prioridade absoluta – Constituição Federal de 1988 e Estatuto da Criança e do Adolescente de 2005.

Para essa atuação, a Pastoral do Menor se pauta também em uma agenda nacional. Procurando articular-se em rede com os demais organismos, preocupa-se em manter viva sua dimensão evangelizadora e facilitar a contínua formação, capacitação e qualificação de seus agentes.

Com as crianças e adolescentes empobrecidos e em situação de risco, tem como objetivo desenvolver e apoiar estratégias de inclusão social deles; com adolescente autor(a) de ato infracional, o objetivo passa a ser o de contribuir para a qualidade do atendimento ao adolescente autor(a) de ato infracional, através da implementação das medidas socioeducativas em meio aberto, previstas pelo ECA, art. 112, em consonância com as diretrizes do CONANDA.

A partir dessa discussão, que mostra os fundamentos do Pastoral do Menor, podemos observar que o trabalho da pastoral é de cunho paliativo, ou seja, as crianças e os adolescentes já estão em situação de risco social. Diante disso, os noviços da Congregação, Marcos Divino, Marcos Rogério e Francisco, começam a indagar sobre esse tipo de ação e percebem a necessidade de mudar o cunho do trabalho, de paliativo para preventivo.

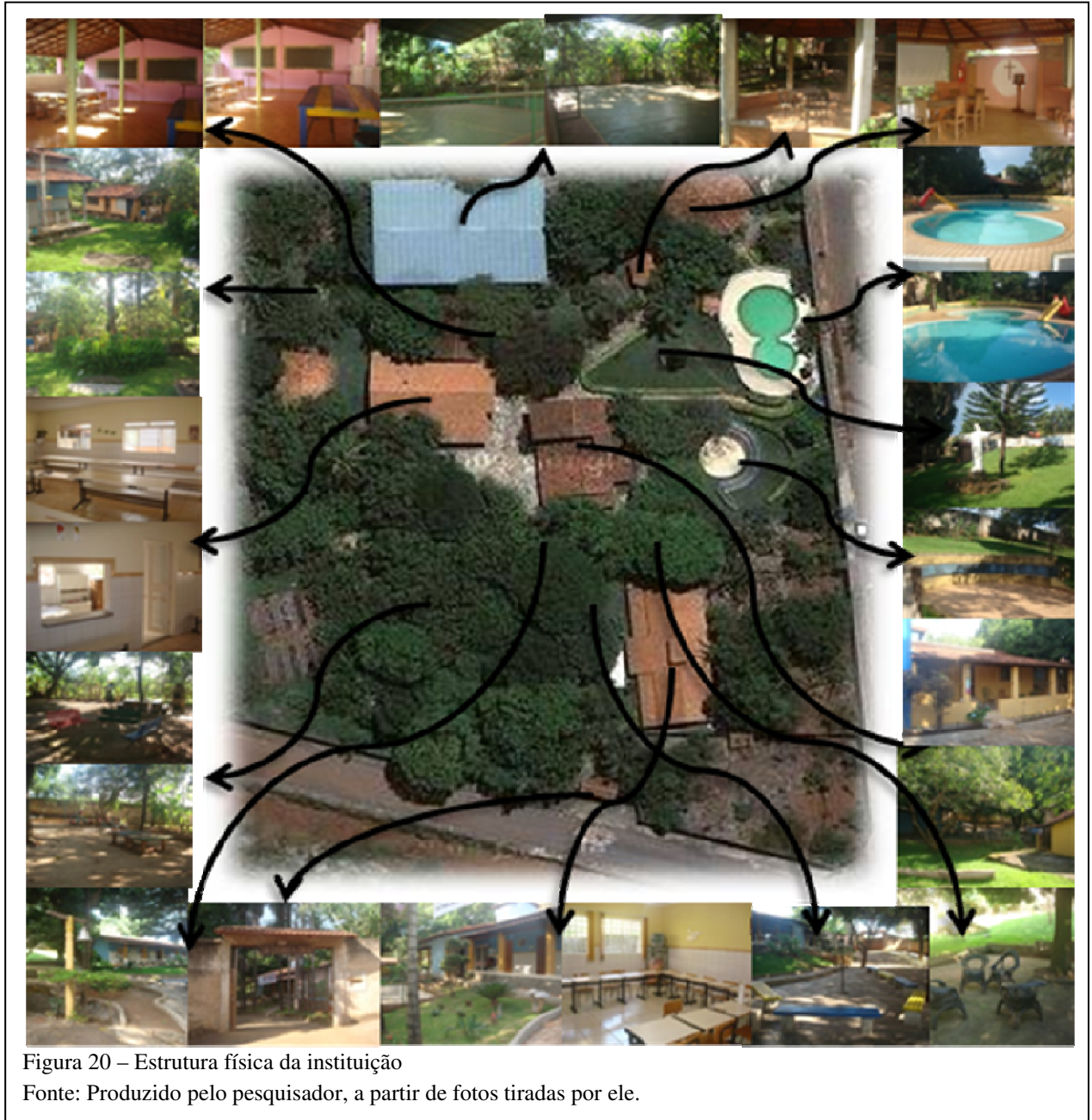
Nós trabalhamos com a Pastoral do Menor do ano de 1992 até, mais ou menos, 2000. O trabalho de 1992 a 1995 era só na pastoral, depois de 1995 até 2000 foi concomitante com o trabalho desenvolvido no Centro. Percebemos que algumas crianças que estavam em situação de rua eram da região leste, ou seja, do Guanabara, por isso viemos para o bairro, a necessidade de prevenir que nossas crianças fossem para a rua (AMARAL, 2012).

Quando se decide pela criação do Lar Esperança Padre Carlos³⁶, retoma-se a história do trabalho do pe. Fissiaux e escolhe fazer esse trabalho por ser “[...] uma coisa nossa, no qual poderia resgatar os meninos e prevenir que fossem para a rua [...]” (AMARAL, 2012). Para escolher o local onde seria concretizado o trabalho do CRCA-AC, houve uma preocupação histórica, pois,

[...] por conta da história, a gente resgata a história da congregação. Se ele tinha a preferência em fazer com que o menino tivesse um contato maior com a natureza, com a terra, com a agricultura, com o fazer, a mesma coisa a nossa preocupação, nós vivíamos e vivemos em um ambiente urbano, nada melhor que levar a criança para uma chácara. Na chácara tinha água, tinha mato, lugar para fazer horta, em uma escala menor nós queríamos resgatar e fazer, e repetir o mesmo trabalho que o fundador fez, de fazer com que as crianças entrem em contato com esse ambiente (AMARAL, 2012).

³⁶ Quando surge, recebe o nome de Lar Esperança Padre Carlos e fica com esse nome até o ano de 2000, quando é registrado com o nome de Centro de Referência à Criança e ao Adolescente e com o nome fantasia Associação Crescer.

A figura abaixo nos apresenta a estrutura física da instituição. Podemos observar que existe uma preocupação em inserir a criança na relação com a natureza, considerada como um critério importante para o desenvolvimento integral das crianças e dos adolescentes.



2.2 A Reconstrução Histórica

A congregação está instalada, hoje, em cinco países: França, Itália, Espanha, Argentina e Brasil. Em Goiânia, a Congregação se configurou como CRCA-AC e surgiu a

partir da ideia de um membro da comunidade, que trabalhava na Pastoral do Menor. Na opinião dele, a proposta teria que ser alterada de uma perspectiva paliativa para preventiva. Assim afirma o fundador e dirigente por 13 anos do CRCA-AC, Amaral (2010):

Na verdade, é que a congregação, desde a criação dela, que é 1839, já tinha como trabalho [...], ela surgiu para trabalhar com criança e adolescente em estado de risco, lá na França, com o cólera, então, quando eu entrei pra congregação, a primeira coisa que eu perguntei foi que trabalho que tinha pra lembrar o porquê a congregação tinha sido criada. Daí, em 1992, eu já comecei a questionar, que até então a gente trabalhava na paróquia e não tinha um trabalho com criança em estado de risco (situação de risco). Daí o ponta pé inicial foi minha inquietude em trabalhar com as crianças. A congregação tinha me prometido isso, então, eu queria trabalhar com crianças. Daí com o noviciado, que é um tempo mais parado, aí a gente falou: vamos começar a trabalhar.

O Centro de Referência é obra da Congregação São Pedro *ad'Víncula* que assume em 1988 a Paróquia Jesus Bom Pastor no município de Goiânia, no Estado de Goiás,

[...] no dia 4 de dezembro de 1988, com a provisão n. 24/88 de 1º/12/88, assume a Paróquia o pe. José Maria Roca Pons, espanhol, pertencente à congregação de São Pedro *ad'Víncula*. Esta congregação de direito pontifício, fundada pelo Pe. Carlos Fissiaux em Marselha (1837), já tinha marcado sua presença no Brasil desde 1867, com os missionários Pe. Lourenço Martínez Arias (+31/05/93) que foi vigário de Mara Rosa e Pe. Pedro Martínez Carrizo, que depois foi vigário de Minaçu e atualmente é vigário da Paróquia de Nossa Senhora da Assunção (Itatiaia-Goiânia). Uma das contribuições do Pe. José Maria tem sido a construção e formação do seminário São Pedro, cujos estudantes têm dedicado parte do seu tempo ao trabalho pastoral no Bairro, assumindo vários setores.
(<http://www.jesusbompastor.com.br/?id=1-2>).

Na figura abaixo, vemos a divisão da região metropolitana bem como alguns dados que nos permitem visualizar a distribuição populacional na região leste (observar região em vermelho no mapa). Goiânia é dividida em sete grandes regiões.



Figura 19 – Mapa de Goiânia dividido pelas sete grandes regiões
 Fonte: <http://www.skyscrapercity.com/showthread.php?t=750876>

Ao questionar sobre a missão do CRCA-AC em Goiânia, o fundador retoma as inspirações de pe. Fissiaux, em relação ao livro dos Atos dos Apóstolos. O livro relata que, estando Pedro preso, o anjo do Senhor adentra a prisão e com gestos e palavras dá ao Apóstolo a liberdade, “Tocando no lado de Pedro, o anjo despertou-o”. Ao libertar Pedro o anjo de Deus, primeiramente, o toca. A partir de entrevistas podemos perceber que os religiosos de São Pedro *ad’Víncula* são

[...] convidados a serem homens consagrados que estão próximos à realidade do tempo em que vivemos e também à realidade de sofrimento que nos circunda. Uma espiritualidade que não se enraíza, entrelaça e toca a realidade ao nosso redor não é válida e não gera vida.

Tocar com as mãos significa dar força, abençoar, devolver a vida e a dinamicidade do viver; é dar ao outro o poder de se libertar. O anjo toca o ombro de Pedro para mostrar que ele não está sozinho e que pode contar com o Senhor. A espiritualidade encerrada neste gesto é de um movimento que nasce no interior e parte para o exterior. Eu me abasteço do Deus libertador e dou ao outro a libertação. Ao tocar Pedro o anjo o desperta. Esse despertar tem a ver com auto-libertação. A pessoa, quando está desperta, não se deixa enganar facilmente. Está atenta, em vigília, como atalaia. O ladrão não a pegará de surpresa!

Logo após o toque do anjo ouvimos algumas expressões que podem ser de afirmações e ordens: ‘levanta-te depressa’; ‘cinge-te e calça as sandálias’; ‘cobre-te com a tua capa e segue-me’.

Essas expressões dizem muito de nossa espiritualidade-missão. Levantados, somos convidados pelo nosso fundador a levantar outros, num movimento objetivo, dinâmico e construtivo. Isso pode significar ver a realidade de pé, em vigília e em prontidão. Nossa espiritualidade não nos faz homens cabisbaixos, mas nos move a

olhar fixamente no horizonte, atalhas que miram o futuro sem perder de vista as margens e marginalizados.

Ao convite para calçar-se e cinger-se, o ser humano recobra sua dignidade de ser livre; retoma sua autonomia. É assim que se embasa nossa forma de rezar – devolvemos a nossa autonomia para que logo ajudemos outras pessoas a fazer o mesmo movimento. (AMARAL, 2012).

Podemos aqui inferir que há uma perspectiva missionária no trabalho deste CRCA-AC do município de Goiânia, numa concepção religiosa de vigília e prontidão, enfocando a espiritualidade para mirarem rumo ao futuro e à superação da marginalização por esta.

Pode-se perceber isso ao nos falar em uma primeira entrevista sobre a origem da instituição em Goiânia (AMARAL, 2010):

[...] basicamente foi um desejo de nós brasileiros terem realmente um trabalho que era específico da congregação, a nossa missão que é trabalhar com criança, adolescente e jovem em situação de risco. A congregação fora do Brasil já trabalhava, na verdade, no início, trabalhou. Depois de certo tempo, a Europa se desenvolve e tem um desenvolvimento econômico, então, o que aconteceu? Os reformatórios deixaram de existir e passaram a ter colégios sistemáticos, envolvidos com o Estado, com os órgãos competentes governamentais, e daí o trabalho específico que seria com crianças, adolescente e jovem em situação de risco, ele deixa de existir da forma mais pura na Europa. Porque a Europa cresceu e desenvolveu economicamente e, então, não tinha essa faixa de pobreza e de risco tão evidente, então, deixou de ter. E passou a ter na Argentina, com o trabalho que era feito com crianças em situação de risco doméstico e, depois, posteriormente, em 1995, já aqui no Brasil.

O Centro de Referência à Criança e ao Adolescente, geograficamente, situa-se na região leste, no setor Jardim Guanabara. O CRCA-AC é uma entidade civil de direito privado, sem fins lucrativos e de caráter filantrópico e socioeducativo, tem como mantenedora a



Congregação São Pedro *ad'Víncula*. Nessa região, a instituição atende apenas crianças e adolescentes de alguns bairros, sendo eles: Asa Branca; Jardim Guanabara I; Jardim Guanabara II; Jardim Guanabara III; Jardim Guanabara IV; Residencial Felicidade; Residencial Vale dos Sonhos; Vila Santa Branca. Na figura anterior, verificamos o número de crianças e adolescentes atendidas em seus respectivos bairros e a origem delas. Esse número é desde a criação do CRCA-AC até o ano de 2010.

[...] a verdade surgiu o trabalho artesanal e o Padre Zé Maria procurou o juizado e ele disse não, padre, você pega uma coisa e certo tempo vocês buscam regularizar, então o Crescer surgiu em 95 como um trabalho artesanal, inclusive fomos instruídos por um Juiz da infância que seria melhor trabalhar inicialmente de forma apenas solidária e só depois legalizar, o que só em 2000 que ele foi oficialmente criado com estatuto, com ata de posse de uma diretoria. Desde 95 até 2000, ele funcionou como um trabalho artesanal, sem nenhum tipo de registro oficial, o único registro que podia ter, que tem as inscrições com os meninos inscrições simples que é datilografada e a nossa experiência, independente disso só em 2000 que realmente o Centro Esperança se tornou Associação Crescer e posteriormente, já nesta data, em 2000, surge o segundo núcleo lá em Contagem, Minas Gerais (AMARAL, 2010).

O Lar se tornou responsável pelo atendimento à infância desde 8 de agosto de 1995, mas só em 18 de abril de 2000 é criado o Centro de Referência à Criança e ao Adolescente – Associação Crescer. Para que a criança seja atendida no CRCA-AC, é preciso seguir alguns pré-requisitos: “Possuir idade entre seis a quatorze anos; as mães das crianças deverão necessariamente trabalhar fora de suas residências; as crianças deverão estar matriculadas e frequentar assiduamente a escola” (GOIÂNIA, 2000a, Art. 14).

Em 1995 foi uma coisa muito rápida, foi uma ‘lua de mel’, uma coisa de brincadeira e da boa vontade, nós éramos só três e oito meninos. E fica por isso. Na verdade, foram três meses e meio, de outubro até meados de dezembro. Já de 1996 a gente volta mais preparado, preparado nada, mais consciente, o trabalho existe e precisa crescer (AMARAL, 2012).

O Centro também teve voluntários da comunidade paroquial no atendimento das crianças e adolescentes como nos relatou em entrevista:

A partir de 1997 se abre para a participação de jovens e adolescentes da comunidade, mas era uma riqueza por serem meninos de uma classe social melhor na qual tinham questões para oferecer. Não era discrepante. Era uma relação saudável, pois tínhamos contato com classes distintas. Em uma relação de igualdade, contribuiu para a autoestima, pois a pobreza não é sinônimo de falta de relação. Acontece um crescimento de meninos e, além disso, os jovens da paróquia começam a se interessar pelo trabalho e se tornam voluntários. E isso é muito interessante. O Centro Esperança, ele abre as portas para a comunidade, os jovens de poder aquisitivo melhor começa a trabalhar e em 1998 o trabalho continua dessa forma, foi uma época de um ‘buum’ afetivo pelo Centro Esperança que a gente pinta e dá cor. Em 1999 não me lembro de nada marcante (AMARAL, 2012).

A instituição passou por cinco anos sem registro oficial junto aos órgãos responsáveis. O processo de oficialização aconteceu nos anos de 2000 a 2002, como podemos observar no relato abaixo:

[...] 2000 a necessidade de regularizar o trabalho. Em 2000 nós legalizamos o Centro. Eu tinha medo disso. Por causa do artesanal, eu tinha medo de perder isso. Ai meu Deus, com isso a burocracia pode entrar e destruir este lugar que nós conseguimos construir com tanta, que é um castelo, tudo ‘cercadim’ Em 2001, já legalizado, temos que correr atrás da documentação jurídica e o nome fica mais estranho ‘Centro de Referência à Criança e ao Adolescente’. Esse processo acontece até 2002 (AMARAL, 2012).

Um grande momento para a instituição foi a entrada das meninas no CRCA-AC, que até então não atendia. Podemos lembrar que o pe. Fissiaux antes de criar sua congregação se dedica primeiramente às meninas, ajudado pelas “mulheres de bem da sociedade francesa”. No contexto do CRCA-AC, o atendimento se dá por “imposição”. Ao conhecer o trabalho, uma senhora italiana que possui uma instituição social resolve auxiliar financeiramente o CRCA-AC, mas para isso é necessário o atendimento também de meninas. Em assembleia é resolvido o atendimento e no ano de 2003 se inicia.

Em 2003, muda a questão educacional e de presença, vemos como positivo, e alterou muito o trabalho, pois as atividades eram destinadas aos meninos e agora temos bordado, teatro, música, essa questão artística é muito femininas. Vira uma crise, como diz Piaget. Os meninos não aceitam, acontece uma briga territorial, isso dura, mais ou menos, um ano e meio. De 1995 até meados de 2003 era tudo de menino. Chegaram as meninas, tudo muda. No começo a primeira congregação feminina foi as Irmãs da Reparação. As da Sagrada Família só depois de um ano. Não houve uma relação entre os superiores das congregações. Quando a Carmela vem e coloca como exigência o atendimento às meninas para poder financiar, ela representava a EUS Italiana. Sempre continuou o número maior de meninos (AMARAL, 2012).

No final de 2003, o fundador e diretor do CRCA-AC se muda para Bolívia, e outro religioso assume o CRCA-AC. Este por sua vez é estudante de pedagogia e, a partir de seus conhecimentos, faz algumas modificações em relação à exigência de horário e a registros e documentação, como podemos observar a seguir:

De 2004 até 2007 o centro fica na responsabilidade do novo gestor, irmão Donizeth. Uma coisa boa que aconteceu é que veio uma pedagoga e o irmão Donizeth enquanto estudante de pedagogia deram uma cara nova para o Crescer, havia uma organização pedagógica. Houve mais documentação e registrado. As crianças passam a ser um número de registro. Tinha uma característica educacional, cobrança excessiva com o horário, aqui pode ser mais flexível diferente da escola. Em 2008 eu reassumo e começo a dar uma cara nova, mas não mudo tanto (AMARAL, 2012).

No final de 2007 e início de 2008, o fundador e primeiro diretor retorna da Bolívia e

assume o CRCA-AC. Neste momento ele conta com mais um pedagogo na figura de consultor que implementa a proposta de projetos na busca da melhoria do trabalho.

Já em 2009, outro pedagogo cria com os educadores a necessidade de projetos temáticos, isso é um marco muito bom, pois facilita a aprendizagem da criança. Se partirmos da ideia de que temos uma educação integral, ela não é escolar, mas tem que formar cidadãos, tem que criar projetos que possam desenvolver com as crianças a possibilidade disso. Eles vão aprender a viver no mundo (AMARAL, 2012).

Assim o CRCA-AC continua o seu trabalho baseado em projetos temáticos. Podemos observar que o CRCA-AC sofre ao longo de sua história algumas mudanças, estas por causas de pessoas. Notamos assim a ausência de uma proposta efetiva da instituição, o que nos leva a inferir que suas ações não possuem uma base teórico-filosófico definida.

2.3 O Olhar da Instituição sobre as Crianças e os Adolescentes

Sobre a questão da idade das crianças atendidas, observamos que não existe uma regra tão fechada, como nos afirma um de seus gestores e fundadores da instituição:

A criança pode entrar com seis anos e, às vezes, com seis anos incompletos. Nós estamos com dois casos esse ano em que as crianças vão completar seis agora, nesse primeiro semestre, mas escrito mesmo, no nosso regimento, é de seis a quatorze e meio. Houve casos de adolescentes que ficaram mais tempo, não... mas nós pensamos que cada caso é um caso. Então já existiram meninos até dezesseis. Ano passado, teve um caso de uma menina que ficou até quase dezesseis, então, também que nós achamos que é primordial a permanência dela aqui, inclusive para cuidar da integridade física e psicológica dessa menina. Nós temos esse critério, mas a equipe estuda cada caso e, de repente, nós abrimos exceção. São poucas, mas existem (AMARAL, 2010).

Existe uma atenção em atender as necessidades do grupo de crianças e adolescentes diante do contexto no qual estão inseridos. Por isso a fala a seguir:

Na verdade, a configuração do trabalho, apesar das atividades serem as mesmas, ou muito parecidas no decorrer desses 16 anos, a configuração muda porque muda as crianças, a obra, a ONG, se configura de acordo com a configuração das atuais gerações. O que acontece no fundo, no fundo, o trabalho de prevenção continua com a mesma essência. Por mais que surjam novos desafios. Então o trabalho continua com novas configurações, nós atingimos uma pequena parte, há as crianças que realmente precisam, que eu não sei precisar os motivos, se é por causa da família, pela falta do tempo, ou até por abandono. Sei que é um perfil novo, pois não temos crianças que usam drogas, mas são crianças totalmente desestabilizadas, crianças agressivas, com transtornos psicológicos, de conduta. A nossa clientela possui o problema de família ausente, que serão os futuros delinquentes ou usuários de drogas. É uma questão de tempo. A gente vai mudando, a configuração muda de acordo com a clientela. Podemos correr o risco de falar que cada tempo que passa

eles pioram. Nas nossas falas, os meninos de outrora eram melhores, onde a configuração histórica mudou, tudo é maior e mais rápido, a gente vai tentando responder o que chega para nós (AMARAL, 2012).

Para compreendermos as crianças e os adolescentes, é necessário estudar o contexto em que eles estão inseridos, e um deles é a família. Mas o que é família, qual conceito consegue abarcar toda a diversidade que hoje temos. Para Szymanski (2002, p. 10), família é o

[...] núcleo em torno do qual as pessoas se unem, primordialmente, por razões afetivas, dentro de um projeto de vida comum, em que compartilham um cotidiano, e, no decorrer das trocas intersubjetivas, transmitem tradições, planejam seu futuro, acolhem-se, atendem os idosos, formam crianças e adolescentes [...].

Este conceito de família possui uma flexibilidade que possibilita abarcar diferentes configurações familiares. O foco sobre o qual ele se estrutura é o papel afetivo e socializador. Mas nem sempre foi assim, visto que em alguns contextos culturais a família possui padrões de certo e errado (ARAÚJO, 2006). Para o CRCA-AC,

Família é uma nova configuração. Eu não gosto de falar em família desestruturada, pois temos crianças maravilhosas que vivem em família arrasada pelas drogas. A família de 2012, a família que é a cara que nossa cultura é. Eu não acho que a culpa é da família. Isso cai por terra, pois sei que a criança vem de uma família desestruturada, mas ela é fantástica, e outra que tem família excelente não é assim. Claro que isso contribui, tem a ver, mas não é determinante. Tudo influencia a criança. É um conjunto, a família é o que ela é (AMARAL, 2012).

Quando perguntados sobre como eram as crianças e os adolescentes atendidos no CRCA-AC, os educadores demonstram as concepções existentes, com isso percebemos que não há uma questão institucionalizada, mas sim depende de cada educador.

O fundador e primeiro diretor relembra que já tiveram crianças muito difíceis, que criavam situações em prol deles, eram controladores. Acreditava que tinha a influência da criação, pois faltava a presença masculina na casa. Mas mesmo assim “[...] nós não desistimos dele. Podia ser crianças que não iam dar certo, mas alguns deram, alguns morreram cedo, mas nós não desistimos deles” (AMARAL, 2012).

Pensando no papel atribuído socialmente à família, o educador e seminarista Soares (2011) questiona a relação afetiva existente entre as crianças e a família, pois algumas crianças apresentam que “[...] estão sozinhos, às vezes eu percebo um pouco disso neles, essa desolação de se isolar [...]” e quanto à participação da família “[...] nós preparamos a festa, tem uma boa parte que não apareceu ninguém, né, você liga atrás, aparece pra conversar, pra

conhecer, tem meninos que os pais só vêm quando os pais vêm fazer a ficha e daí não vêm mais [...]”.

Já outro educador acredita em uma visão mais ingênua de criança, dizendo que é “[...] Amor. Amor, beleza, gentileza, doçura. Não todos, doçura e travessos, mais o que não deixa de ter ternura [...]” (SILVA³⁷, 2011).

Para expor o que pensa sobre as crianças atendidas, uma educadora retoma a sua própria infância e diz “[...] infância deve ser uma coisa muito boa, aquilo que eu tive, acho que todo mundo deveria ter uma infância como a minha, de muito carinho, e de muito carinho, e de muito respeito, mesmo independente de Pai e Mãe [...]” (RAMOS³⁸, 2011). Na entrevista esta educadora relata que foi criada pelos avós e não pelos pais, por isso a fala “independente de Pai e Mãe”.

Sobre a questão relacionada à situação do poder aquisitivo, o educador, pedagogo e padre, relata que “[...] crianças com história sofridas muitas delas eu falo que as crianças da nossa chácara ele não são crianças pobres, tem algumas que sim, mais sempre se faz a seleção e a seleção era para olhar se a criança realmente está lá [...]” (SANTOS³⁹, 2011).

Este relato é de uma educadora voluntária da comunidade paroquial que já foi uma criança atendida pelo CRCA-AC. Ela expõe o que pensa sobre o CRCA-AC e sobre as crianças atendidas:

Elas são como uma pessoa, igual eu, uma pessoa que se sente feliz em estar aqui, tem uma que acha ruim mas é porque os pais que mandam, mais assim eu acho que eles gostam daqui também.

Ser criança eu acho que é a infância, brincar também, eu acho que ser criança é aproveitar também as brincadeiras a diversão e os passeios também.

Ser criança é a mesma coisa que infância? Não, porque quando a gente for adulto vamos lembrar da infância e ser criança também, quando a gente for adulto (BRITO⁴⁰, 2011).

O atual diretor da instituição reafirma que o CRCA-AC é uma oportunidade para que as crianças possam ver o mundo com outros olhos. Ainda retomando a questão da família: “[...] temos crianças que estão no meio da droga, o pai está no presídio. Criança faltou esses dias e eu perguntei por que ela não tinha ido, ele diz ‘eu fui visitar meu pai, ontem foi dia de

³⁷ **Jeverton Pereira da Silva**, seminarista, nascido em Macau, no Rio Grande do Norte, 24 anos. Estudou em grande parte de sua vida em escolas da rede pública, concluiu o ensino médio.

³⁸ **Diana Cláudia Pessoa Ramos**, nascida na cidade de Junco de Maranhão, no estado de Maranhão, estudou na rede pública até se formar no ensino médio.

³⁹ **Padre Clovis da Silva Santos**, filósofo, teólogo, pedagogo e estudante do curso de psicologia, nascido, na cidade de Macau, no Rio Grande do Norte, 37 anos. cursou na rede pública de ensino fundamental até o nível médio.

⁴⁰ **Laysa Cinara Damasio Brito**, filha única, 16 anos, nascida em Goiás, foi educanda no Lar e hoje é educadora auxiliar da irmã Maria do Carmo

visita' [...]". Retomamos a intenção do CRCA-AC em inculcar, formar para os valores, pois o diretor ainda relata que "[...] quero mostrar que, além do mundo que eles veem, existe outro mundo, ela pode até ir pro lado errado, mais ela sabe o caminho certo, já é uma questão de escolha pessoal, né, isso que eu falo de salvar mostra a realidade melhores [...]" (SOUSA⁴¹, 2011). É importante indagarmos que nem sempre é uma questão tão simples de escolha.

Podemos observar pelos relatos que os educadores relacionam a concepção de criança seguindo as ideias de Rousseau sobre a educação natural. Esta assume um papel decisivo na construção de um sujeito humano ético e político em seu modelo de república que deve ser governada pela vontade geral e para isso a criança deve ser educada logo na infância para alcançar essa máxima. Esse é um dos grandes passos que devem ser trabalhados logo na infância.

O desenvolvimento cognitivo e moral construído logo na infância através do "Emílio" é uma das formas essenciais para preservar e respeitar a criança em seu mundo e conduzi-la à vida adulta, que, sem dúvida, consegue participar das decisões construídas pela vontade geral.

Esse processo formativo fornece possibilidade para um bom sujeito humano ético, político que consiga compreender-se em meio aos aspectos sociais. Logo podemos perceber que "Emílio" pode ajudar e muito a melhorar a educação infantil atual, esse é um dos grandes objetivos a serem traçados, pois a criança precisa ser respeitada em seu mundo (ROUSSEAU, 1997)

2.4 Ações Desenvolvidas no Centro de Referência

Em média, são atendidas cinquenta crianças por ano. Mas é bom lembrar que essas crianças e adolescentes podem permanecer por alguns anos, respeitando a faixa etária de atendimento. Existe uma grande preocupação quanto a esse número de atendimento ao ano, principalmente, porque há uma atenção à relação e ao contato direto com elas. Sobre as atividades realizadas no CRCA-AC, temos o complemento escolar, atendimento à saúde, oficinas artísticas e atendimento psicológico, de acordo com os objetivos da instituição, como se observa no Art. 4º do regimento interno:

⁴¹ **Irmão Paulo Cândido de Sousa**, nascido na cidade de Uruaçu, no estado de Goiás, 36 anos, é o atual gestor do Lar.

- I – promover o ser humano, a partir da infância, em seu desenvolvimento integral;
- II – defender os direitos da criança e do adolescente socialmente marginalizados a ajudar na construção de sua cidadania, bem como estimular e desenvolver atividades para sua promoção social, cultural, educacional e profissional, podendo estender estes objetivos também às famílias das crianças e adolescentes beneficiados e à comunidade destes, independentemente da nacionalidade, sexo, cor e credo religioso;
- III – viabilizar, junto aos órgãos competentes, políticas sociais básicas como: saúde, educação, profissionalização, trabalho, lazer e realizar ações de assistência psicossocial, médico-odontológica e jurídica em benefício de crianças e adolescentes na sua área de atuação (GOIÂNIA, 2000a, art. 4º).

Para compreendermos melhor como seriam essas atividades a fim de alcançar esses objetivos, o fundador e primeiro diretor descreve um pouco da rotina:

Como atividades, nós temos o complemento escolar, às vezes, a gente fala reforço, mas, na verdade, não é um reforço, porque nós partimos da tarefa de casa. Mas nós não somos professores, né, nós estamos tentando agora é criar uma situação que eles possam ter um complemento da escola, mais num sentido mais lúdico. Então, isso aí, entre a alfabetização, leitura, letramento que seja, mas sem muito, artesanal, nunca visando, a... o Crescer quer letrar a criança, não, nós queremos simplesmente ajudar a escola na medida do possível. Isso seria um primeiro momento, depois, eles têm um segundo momento que são oficinas. Nós chamamos de oficina, que eles desenvolvem, e essas oficinas estão divididas em informática, nós temos uma sala de informática com internet, temos uma oficina de arte que trabalha basicamente com produto reciclado, e temos um coral que, na verdade, é um coral misturado com uma banda de lata, para a criança poder aprender a cantar, aprender a se desenvolver, a expressar de forma musical aquilo que ela sente. Tem momentos de natação, de hidroginástica, tem futebol, tem aula de violão, tem um acompanhamento terapêutico com um psicólogo. Até ano passado tinha aula de teclado, esse ano não. Temos também aula de dança, hip hop, capoeira, e nós temos duas oficinas semanais de contação de história que são duas voluntárias que são professoras, pedagogas, que vêm fazer isso como apoio a esse complemento escolar. É basicamente isso (AMARAL⁴², 2010).

Já o atual diretor nos caracteriza como estabelece a rotina do CRCA-AC nos dias atuais:

Como é o trabalho do centro. O que você pode me falar de uma rotina. Então a rotina lá eles chegam as 14h30, nós chegamos antes, lá pelas 10h, às 14h15, o Rafael já abre o portão, eles já ficam ali brincando, jogando ping pong, nós não deixamos jogar futebol para não ir para o reforço suado, mais depois tem o reforço escolar a oração, o lanche as oficinas, e o tempo livre é das 17h às 17h30 e vão para casa. Cada dia eles passam por uma oficina que também não é profissionalizante por falta de professores especializados na área, professor de violão, professor de informática. A gente conta com colaboradores voluntários, então, a gente vai fazendo o que pode, o que está em nosso alcance. Eu falo pros pais nas reuniões, quando vão, tem muita coisa que ainda falta ser oferecidos pro filho de vocês, mais vocês podem ter certeza que a gente oferece o máximo que a gente pode, né, o que falta é o que a gente não está em condições agora de oferecer, quem sabe um dia a gente pode oferecer computadores novos, computadores não pegam qualquer tipo de programa, né, nós tivemos alunos novos capacitados naquela área. A gente sonha com isso também, de

⁴² **Irmão Marcos Divino do Amaral**, um dos fundadores do lar, seu primeiro gestor e conselheiro da Congregação São Pedro *ad Vincula*, 41 anos, filósofo, psicólogo e pós-graduado.

ter o Crescer mais reconhecido, mais visível, porque quem conhece o Crescer respeita nosso trabalho e apoia mais ainda. É muito escondido. Eu quero melhorar nossa fachada, pintar, colocar slogan, né, fazer as pessoas que passam a entender o que se passa ali dentro (SOUSA, 2011).

Essa educação busca desenvolver com as crianças e os adolescentes três dimensões: pessoal, social e religiosa, retomando as ideias de pe. Fissiaux que são apresentadas em forma de objetivos para cada dimensão:

Dimensão pessoal

A criança é pessoa. É uma unidade bio-psico-espiritual. Queremos ajudar a criança para que consiga sua identidade pessoal e dignidade, sendo atendida, valorizada e respeitada no seu processo evolutivo que a conduza a:

- Aceitação de si mesma, como é;
- Amar a si mesma, elevando a autoestima;
- Abertura ao outro, na aceitação, no companheirismo e na amizade;
- Despertar o senso de solidariedade;
- Formação de uma consciência crítica;
- Educar e formar a consciência pessoal para viver o seu projeto de vida: sem deixar vencer pelo medo; sem temer o que dirão; sendo responsável e, sobretudo, contando com o outro;
- Cuidado com o desenvolvimento psíquico e mental e da saúde de forma geral da criança;
- Acompanhar o desenvolvimento afetivo da criança – afetividade.

Dimensão social

A formação e desenvolvimento social da criança são imprescindíveis, na formação integral e na atual situação social, adquire máxima importância:

- Abrir-se aos outros e participar das tarefas em grupo;
- Adquirir um sentido de responsabilidade na sua educação e formação, esforçando-se por partilhar e colaborar no melhoramento do mundo que o cerca;
- Respeitar a autoridade justamente constituída;
- Preparar-se para assumir as responsabilidades sociais e políticas;
- Trabalhar para efetivação da justiça, a verdade e a sã convivência;
- Trabalhar para melhorar o ambiente familiar e social;
- Despertar na criança e adolescente uma consciência ecológica, o respeito pelo meio ambiente e a conservação do mesmo.

Dimensão religiosa

No dia a dia procuraremos criar um clima de testemunho da fé cristã para:

- Propiciar a formação religiosa das crianças;
- Evangelizar as crianças nos valores cristãos;
- Viver o ecumenismo, aceitando crianças de outras religiões (fazemos parte da grande família de Deus);
- Revelar Jesus Cristo como Caminho, Verdade e Vida para todas as crianças;
- Celebrar a fé cristã nos sacramentos e na oração (GOIÂNIA, 2000b, p. 4-5).

A partir dessa citação, percebemos que a preocupação do CRCA-AC é com a formação integral da criança e do adolescente, como nos afirma o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, em seu capítulo IV, Art. 53: “A criança e o adolescente têm o direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para exercício da cidadania e qualificação para o trabalho [...]” (BRASIL, 2005).

Com a finalidade de colocar os objetivos e as dimensões em prática, o CRCA-AC institui as seguintes atividades a serem realizadas em sua rotina (GOIÂNIA, 2000b):

- Apoio pedagógico – busca colaborar com o crescimento intelectual das crianças e adolescentes, visando a ajudar na realização dos afazeres domésticos enviados pelas escolas, principalmente aqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem escolar;

Sobre essa atividade um educador relata que

O reforço no caso seriam as questões que eles trazem no caso da escola pra tá auxiliando também e só isso, às vezes, a gente tem alguma coisa pra conversar, alguma música pra ouvir, pra ter alguma mensagem, no caso seria isso. A interação também seria, no caso, pegar alguma coisa, algum acontecimento da realidade pra conversar, o que eles acham, pensam, no caso, seria isso, e no esporte seria um pouco pra tá ajudando exercícios e nesse auxílio mais ou menos (SOARES⁴³, 2011).

- Projeto arte e vida – busca desenvolver a imaginação e a expressão artística das crianças e adolescentes, despertando suas habilidades, por meio da dança, música, oficinas artesanais, entre outras, na tentativa de que as crianças e adolescentes possam ter maior contato com expressões culturais;
- Informática – ensino de conhecimentos básicos de informática ministrados às crianças e aos adolescentes, buscando torná-los aptos a fazerem o uso dessa ferramenta em seu dia a dia. Ministrada por um educador leigo, voluntário, morador da região;
- Esportes – vendo a importância da prática esportiva para um crescimento saudável, busca-se estimular a socialização e o trabalho em equipe. Estas práticas esportivas podem ser o futebol, o voleibol e natação;
- Acompanhamento Psicológico – o CRCA-AC possui em seu quadro de educadores dois psicólogos formados, que desenvolvem técnicas de trabalhos em grupo e palestras para os educadores e para os pais, buscando informá-los acerca do desenvolvimento e dificuldades das crianças e adolescente;
- Alimentação – sabendo das necessidades das crianças e dos adolescentes, o CRCA-AC oferece uma alimentação saudável e balanceada todos os dias.

O trabalho é feito por educadores contratados, voluntários e seminaristas, homens e mulheres, mas também possuem voluntários da OVG, “são estudantes que prestam serviço

⁴³ **Rafael de Souza Soares**, 28 anos, natural de Paraibano, no Maranhão. Tem o ensino superior incompleto, na sua maioria, estudou na rede pública de ensino.

para validar as horas que eles precisam fazer” (AMARAL, 2012). Mas esses não possuem autonomia, apenas fazem o que está determinado.

Existe uma metodologia relacionada às decisões, elas são discutidas em assembleias, conforme se vê no relato abaixo:

As atividades são as mesmas, mas vai mudando, possui a mesma essência, mas as atividades mudam de acordo com a demanda. Para mudar, a diretoria pode mudar alguma coisa, mas só com anuência da assembleia dos educadores. É democrático, pois, quando a maioria não aceita, isso não muda. Essas assembleias são feitas também com as crianças, quase sempre duas vezes ao ano, na qual eles podem sugerir, reclamar e depois isto é levando para a assembleia dos educadores, mas não é dado formalmente o retorno, isso é dado no cotidiano (AMARAL, 2012).

Podemos observar que o trabalho do CRCA-AC reporta a pe. Fissiaux em sua visão de que os jovens estão perdidos, só pela religião se poderá libertá-los e que isso é possível pela confiança em Deus. É claro que Fissiaux faz um reporte a Santo Agostinho na teoria da iluminação divina, na qual Cristo ensina interiormente, o homem avisa exteriormente pelas palavras, por isso o trabalho traz à tona,

A religião católica está presente, mas a espiritualidade mesmo sendo católica, mas, na medida do possível, abrimos, temos crianças de outras igrejas, todas cristãs. A gente retomou em momentos de oração e espiritualidade, queremos resgatar a relação com Deus, temos a missa, mas abrimos para que os que não querem fiquem livres, mas na maioria das vezes eles rezam sem perceber, depois eles escolhem, mas a importância da espiritualidade está sendo resgatada (AMARAL, 2012).

Ao serem indagados sobre o trabalho realizado no CRCA-AC, tivemos os relatos a seguir. Observaremos neles os pontos fortes e fracos na possível avaliação do trabalho. O fundador e primeiro diretor relata algumas frustrações e sucessos:

Frustração por ter meninos que passaram pelo trabalho e em 2004 é assassinado o Arnon, que passou pelo Centro, a frustração de que não conseguimos atingir. E outros que passaram para o mundo das drogas. E, em contrapartida, outros que são homens de família, que esperam que os filhos atinjam idade para entrar no Centro, encontramos aqui no Guanabara. Muitos não saem do setor. Temos o Renan que, todas as vezes que encontro, ele fala que quer que seu filho entre na chácara, eles não falam Crescer (AMARAL, 2012).

Podemos observar que várias vezes se retomam a preocupação algo muito maniqueísta, entre o bem o mal,

Acertos, eu acho quando o menino sai e tem uma vida boa, que eles continua com estudar, que não envolve com criminalidade, com o mundo da droga, isso já é um passo, eu acredito. Eu sempre falo, quando a gente vê no caso de falar dos meninos com as drogas, que não sabe, não, aproveitar o espaço, nesse sentido, pra uma coisa eu acredito que isso é um que nós deixa. Positivo dentro do centro, eu acredito que a conversa que fica, o dia a dia nosso aqui de sentar, eu acredito que isso é bem

positivo, né, de sentar, de conhecer, de falar o que você pensa dos educadores, o que o educador pensa... Acho que isso é um ponto positivo. É um ponto negativo? Negativo? Enquanto você pensa, a gente vai conversando. (SOARES, 2011).

O educador e seminarista faz uma definição dos profissionais que trabalham no CRCA-AC, ao afirmar: “[...] estou lidando com criança, então, eu não posso ser carrancudo, não posso ser uma pessoa má, chata, eu não posso ser uma má influência, então, é levar a sério essa brincadeira que a gente tá aqui. O CRCA-AC tem 16 anos, então, é uma brincadeira muito séria [...]”. Continua seu relato dizendo que para ele o trabalho no CRCA-AC é “[...] essa coisa de vermos que dá certo não é despreocupado, é como uma frase da Rita Lee que eu gosto muito, brincar de ser certo e levar a sério a brincadeira, aqui a gente pode, é uma brincadeira que a gente leva muito a sério. Aqui é uma brincadeira que a gente leva muito a sério, é uma brincadeira aqui, só que é uma brincadeira séria. Se envolve dinheiro, envolve gente, é uma coisa séria [...]”.

Ao ser perguntado sobre o que não gosta no trabalho, diz:

[...] o que eu menos gosto é da falta de interesse de algumas crianças, então, isso distimula muito, porque a gente percebe que tem criança que é esforçada, criança e adolescente, a gente vê que está aqui porque gosta, se sente bem, mas tem aquelas que vêm por obrigação, tem aquela que entra no ouvido e sai por outro, o desinteresse de alguns, e o que fica mais evidente que são as crianças que estão há mais tempo [...] (SILVESTRE⁴⁴, 2011).

A análise que o educador e seminarista faz em relação ao trabalho do CRCA-AC é que este “[...] é muito dinâmico, com música, com filme, com comentários, com gerações e com aula em campo, saímos à procura foi com relação a reciclando vidas. Então sempre nós saímos juntos, saímos em atividade em campo, mostrando o desmatamento, mostrando a poluição e tudo que tem para mostrar para eles e o que tá acontecendo [...]”. Sobre o resultado do trabalho na vida das crianças, observamos que novamente a característica maniqueísta retorna:

[...] que eles possam melhorar de vida, conseguir um emprego, conseguir algo que possa melhorar a vida da família dele, por exemplo, esse resultado. Claro que não vai melhorar só de ele arrumar um emprego, mais que possa fazer um cursinho se preparando para um vestibular e conseguir até um emprego, ou estágio, ou alguma coisa assim [...] (SILVA, 2011).

Pode-se afirmar que, por serem voluntários e contratados, os educadores são membros da comunidade, o que reforça a perspectiva religiosa missionária dos profissionais.

⁴⁴ **Francisco das Chagas Santiago Silvestre** mais conhecido como Júnior. Nascido em Camocim, no estado de Ceará, tem 26 anos de idade, possui o ensino superior incompleto.

Isso nos faz pensar que o pano de fundo é a visão missionária fissioniana da superação do estado de marginalidade para o homem bom.

Nesse sentido partimos para pensar se essas ações educacionais propostas no CRCA-AC estão no campo da educação, da assistência, ou em ambas. Para tanto o próximo capítulo será para a discussão desse assunto.

CAPÍTULO 3 – A CRIANÇA PORTADORA DE DIREITO: CONCEPÇÕES, ATENDIMENTO, ASSISTÊNCIA E EDUCAÇÃO – O CENTRO DE REFERÊNCIA À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE

O objetivo deste capítulo é a discussão da assistência à infância e ao adolescente. Para discutirmos essa assistência, primeiramente, fizemos um estudo das concepções de infância no Brasil, ressaltando as características do menor. Em seguida, discutimos a relação entre a assistência e a educação, vislumbrando como essa relação pode ser desenvolvida no CRCA-AC. Por fim, analisamos a instituição e sua atuação com as crianças e os adolescentes.

3.1 Concepções de Infância no Brasil

É importante buscar conceitos, para compreendermos os modos de ver e viver de determinada época que se fizeram e se fazem presentes por séculos.

A concepção de "indivíduo" que se sustenta a partir da organização capitalista dos modos de produção na Europa, sobretudo a partir dos séculos XVI e XVII, possibilitou o estabelecimento do marco de um conceito de infância que, assumido nos séculos XIX e XX em vários países europeus e EUA, influenciou as discussões sobre a infância brasileira.

A infância se constitui como categoria social, de modo generalizado, no final do século XVIII e início do século XIX, quando, então, a burguesia, como classe social ascendente, passa a considerá-la uma etapa "natural" da vida. Essa definição "naturalizadora", própria da lógica explicativa daquela classe social, expande-se como uma "verdade" e passa a ser assumida, também, por outras classes sociais.

No estudo do campo ideológico a que se submete o conceito de infância, podemos rediscuti-lo, assumindo que, de fato, as visões sobre a criança variam historicamente nos diferentes grupos e organizações sociais, bem como nas diferentes culturas. Portanto, se a infância é uma produção histórica, "não poderemos, hoje, na sociedade capitalista, pensá-la, em abstrato, referindo-nos à criança independentemente de sua classe social" (FARIA; DEMARTINE; PRADO, 1999, p. 61).

O conceito de infância é uma categoria sócio-histórica que delimita sujeitos em processos de desenvolvimento, reconhecendo nele suas peculiaridades. Nesse sentido, tal

conceito reflete e interfere nas práticas sociais e, ao longo do tempo, vai modificando e transformando os relacionamentos e as atitudes dos adultos diante da criança. É a partir do século XVII, com o desenvolvimento da sociedade burguesa na Europa, que podemos identificar a progressiva construção social de um tipo de família que se caracterizará como lugar privilegiado de afetividade entre cônjuges e entre pais e filhos.

Buscando superar as limitações teórico-metodológicas presentes no estudo de Ariès (1978), podemos perceber que a história da infância busca desvelar, de maneira mais detalhada e localizada, a construção social da infância em diferentes culturas, momentos históricos e grupos sociais. Gouvea (2003) afirma que “Ariès levantou a importância do estudo da relação entre natureza e cultura no campo da história, para as formas pelas quais uma cultura vê e classifica fenômenos naturais como a infância e a morte” (p. 190-191). Percebemos aí a fragilidade e a importância do estudo realizado por Ariès.

Poster (1979) assim como Ariès (1978) associam a história aos conhecimentos da psicanálise, caracterizando especificamente a família burguesa - que surge em meados do século XVIII - em termos do aparecimento do controle do corpo e da sexualidade, bem como de técnicas disciplinares fundadas na interiorização de normas em detrimento do cumprimento de regras de conduta, garantido pelas punições severas e pelo controle externo. Nessa mudança, a ligação afetiva entre pais e filhos passa a ser fundamental, pois graças a ela se consumaria o processo de internalização rumo ao autocontrole.

Já Santos (1996), ao discutir as noções gerais e usuais de infância e adolescência, estabelece que esses termos podem referir-se aos períodos de ciclo de vida que têm dimensões biológicas e culturais. Assim, a infância é concebida como “uma fase do ser humano que vai do nascimento até a puberdade [...] Ambas se caracterizam por crescimento extremamente dinâmico e concomitantemente em vários domínios do ser: são mudanças anatômicas, fisiológicas, psíquicas e sociais” (SANTOS, 1996, p. 151).

Charlot (1986), por sua vez, enfatiza que a ideia de natureza infantil desempenha um papel de camuflagem: dissimula a relação da criança com o adulto e com a realidade. A relação histórica que se constitui na situação de dependência e educação parece ser apenas decorrente de uma necessidade biológica da criança. A limitação não é apenas biológica, é cultural. Portanto, conclui Charlot (1986, p. 105),

[...] a impotência fisiológica da criança é fonte de relações afetivas e sociais com os adultos que cuidam dela e a protegem. De sorte que ela não determina somente os comportamentos da criança. Induz também certas condutas no próprio adulto e provoca respostas sociais (posicionamento de estruturas de cuidados, de acolhimento, proteção, etc.). Sendo a significação biológica da infância super

determinada por significações sociais, é preciso integrar à própria ideia de infância, os comportamentos do adulto e da sociedade em face da criança.

A partir de meados do século XIX, várias instituições e setores sociais intensificaram suas preocupações com as crianças, predominantemente as das camadas populares. Com isso, reestruturaram-se práticas de controle social. É nesse sentido que a infância é compreendida do ponto de vista jurídico e das novas ciências, que tratam o problema do menor e formulam projetos de assistência e proteção à infância abandonada e delinquente. Ocorre a articulação das ações de médicos, filantropos e pedagogos (PILOTTI; RIZZINI, 1995). Por outro lado, vários programas estatais de intervenção se concretizam por influência de médicos e juristas que, através da "ciência" e dos códigos e legislações, acabaram por constituir o "Direito de Menores", "normativa encarregada de enfrentar tanto a problemática dos atos antijurídicos realizados por crianças, como o que se deriva do abandono e da desproteção familiar, situações qualificadas nestas codificações como 'irregulares'" (PILOTTI; RIZZINI, 1995, p. 38).

Para entendermos a criança como menor, precisamos compreender o contexto em que ela se encontra. Na época em que essa concepção começou a ser estudada, tínhamos duas possibilidades: ou a criança era descrita como o futuro da nação – se bem cuidada pela família; ou perdia sua inocência e se transformava, para os olhos do Estado, em uma ameaça. Por possuir uma família que não pudesse cuidar desse menor, então, essa tarefa passava a cargo do Estado, ou, ainda, a instituições de cunho filantrópico ou de caridade, como é o caso do Centro de Referência à Criança e ao Adolescente – Associação Crescer. “Esta visão ambivalente em relação à criança – em perigo *versus* perigosa – torna-se dominante no contexto das sociedades modernas, crescentemente urbanizadas e industrializadas” (RIZZINI, 1997, p. 29).

Podemos deduzir que a instituição estudada pertence a esse grupo. As preocupações dela são bem específicas e compartilha muitas ideias já explanadas. É claro que, quando o pe. Fissiaux cria sua metodologia, ele o faz nas bases que Rizzini (1997) explica a seguir:

[...] justificar-se-á a criação de um complexo aparato médico-jurídico-assistencial, cujas metas eram definidas pelas funções de *prevenção*, *educação*, *recuperação* e *repressão*. Em discurso caracterizado pela dualidade – ora em defesa da criança, ora em defesa da sociedade – estabelecem-se os objetivos para as funções acima: de *prevenção* (vigiar a criança, evitando a sua degradação, que contribuiria para a degeneração da sociedade); de *educação* (educar o pobre, moldando-o ao hábito do trabalho e treinando-o para que observe as *regras* do ‘bem-viver’); de *recuperação* (reeducar ou reabilitar o menor, percebido como ‘vicioso’, através do trabalho e da instrução, retirando-o das garras da criminalidade e tornando-o útil à sociedade); de *repressão* (conter o menor *delinqüente*, impedindo que cause outros danos e visando a sua reabilitação, pelo trabalho) (p. 29-30).

A partir do final dos anos 1970, a educação da criança pequena, em contextos coletivos, começa a se configurar como demanda social mais abrangente, pautada pela exigência de direitos de trabalhadores/trabalhadoras e de crianças (BARBOSA, 1997).

Segundo Barbosa (1997), entre os principais determinantes do processo de expansão da educação da criança, a partir desse período, encontram-se: a urbanização e a industrialização; as mudanças profundas no perfil demográfico da população brasileira, entre as quais se destacam a queda das taxas de mortalidade infantil e o significativo declínio da fecundidade, com a conseqüente diminuição do tamanho das famílias; a presença mais marcante de mulheres no mercado de trabalho; a emergência dos novos movimentos sociais e de novo padrão de participação feminina em que se inserem as lutas feministas.

A falta de políticas sociais bem estabelecidas no Brasil, articuladas com a sociedade civil e circunscritas nas relações produtivas, delineia um quadro de política de genocídio do ‘menor’, que compreendemos num contexto de desenvolvimento desigual/combinado. Isto significa que não acreditamos que exista uma política de bem-estar e uma do ‘mal-estar’ social desarticuladas uma da outra. Na época, embora o Brasil ocupasse o nono lugar no *ranking* mundial entre as potências econômicas do mundo ocidental, ele estava num dos últimos lugares no que tange ao desenvolvimento social (SOUZA NETO, 2003, p. 81).

Ademais, cabe lembrar outros determinantes: a crise do governo militar iniciada em meados dos anos 1970 e a exigência de um novo formato de políticas sociais sob influência de propostas vindas de organizações internacionais, destacando-se o Unicef (Fundo das Nações Unidas para a Infância) e a Unesco (Organização das Nações Unidas para Educação e Cultura) combinam baixos custos, precária qualificação profissional, participação comunitária e reorganização da assistência.

O problema, percebe-se então, é sempre uma incompletude de visão, uma carência do ver, uma dificuldade teórica: o problema não está no real, mas na visão que tenho do real que, de repente, se dá conta de que não consegue enxergar tudo o que a realidade me manifesta (ULHÔA, 1998, p. 5).

O cenário histórico é de grandes transformações sociais e políticas. A ascensão do modo de produção capitalista despertava uma nova reorganização social, em que a população passa a migrar em grande intensidade das áreas rurais para os grandes centros urbanos, modificando as relações de trabalho. As mães passam a trabalhar fora do centro e surge a necessidade de uma instituição que “guardasse” a criança durante o período de trabalho da família. Assim surgem as creches com caráter essencialmente assistencialista cuja preocupação era a moldagem do comportamento social. A modernização e o progresso desafiavam a tradição, traziam novos costumes, os centros urbanos cresciam em importância e

em contingente populacional, aumentando o medo de desordem e da perda do controle do governo sobre as pessoas.

[...] A proposta tinha uma fórmula extremamente lógica, de fundo político compatível com o pensamento de então. E entendia-se que, ao proteger a criança era, na verdade, o país que se estava defendendo (do crime, da desordem, da anarquia, etc.) (RIZZINI, 1997, p. 35).

A elite da época aderiu amplamente à causa. Diversas ações filantrópicas foram idealizadas e praticadas em “defesa” dos pobres e necessitados pela elite da sociedade, principalmente a criação de creches e pré-escolas para guardar e moldar a criança e os costumes das classes populares de acordo com o modelo social dominante, visão evidenciada em discurso do Senador Lopes Trovão em 1896:

[...] Temos uma pátria a reconstruir, uma nação a firmar, um povo a fazer... e para empreender essa tarefa, que elemento mais dúctil e moldável a trabalhar do que a infância? São chegados os tempos, de prepararmos na infância a célula de uma mocidade melhor, a gênese de uma humanidade mais perfeita (RIZZINI, 1997, p.46).

O Estado toma para si a função de cuidar da infância e moldá-la de acordo com o projeto político de modernização nacional. A família passa a ser vigiada e invadida pelo Estado sob o argumento de proteção à infância que estaria sendo abandonada e desencaminhada moralmente, chegando a família a ser penalizada com a perda da guarda de seus filhos. Para justificar tal ação, foi criado um sistema judiciário integrando justiça e assistência que se dizia afastar os jovens das causas da criminalidade precoce, difundindo a importância da regeneração do indivíduo em oposição à simples punição, especialmente no caso da criança e do jovem que por sua maleabilidade torna mais fácil sua recuperação. De acordo com Rizzini,

[...] Seu alvo era a infância pobre que não era contida por uma família considerada habilitada a educar seus filhos, de acordo com os padrões de moralidades vigentes. Os filhos dos pobres que se encaixavam nessa definição, sendo, portanto, passíveis de intervenção judiciárias, passaram a ser identificados como menores (1997, p. 39).

Assim, de acordo com a mesma autora, a infância foi bastante criminalizada e a palavra menor foi popularizada como sinônimo de perigosa. Essa concepção foi bastante para se justificar o caráter regenerativo, moralizador e saneador com que foi tratada a intervenção do Estado nas famílias regulamentada pelos dispositivos legais. Na verdade, o que se viu foi uma releitura dos velhos métodos de repressão, controle e vigilância social, adaptados para a infância, disfarçados de leis de proteção e assistência ao menor.

O resultado foi uma dicotomização da infância como destaca Rizzini (1997, p. 93): “[...] de um lado a criança mantida sob os cuidados da família, para a qual estava reservada a cidadania; e do outro o menor, mantido sob a tutela vigilante do Estado, objeto de leis repressivas e programas assistencialistas”. A educação, nesse sentido, não foi instrumento de promoção da igualdade social ou de melhoria das condições de vida da população mais pobre, ao contrário, o pensamento da elite no poder era:

[...] promover a educação civilizatória, sem, no entanto, abrir mão de privilégios “herdados”. Sabia-se ser preciso instruir o povo, capacitando-o para o trabalho como único meio de atingir o progresso. O paradoxo estava em fazê-lo mantendo o povo sob vigilância e estrito controle, como uma necessidade política de preservar a ordem pública (RIZZINI, 1997, p. 97).

O ensino público primário ficou descentralizado, totalmente desorganizado, sem apoio e sem investimentos da União, reproduzindo assim a herança da escola dos tempos do Império representada como: “[...] casas sem luz, meninos sem livros, livros sem métodos, escolas sem disciplina, mestres tratados como párias” (RIZZINI, 1997, p. 103).

A educação constituiu-se, assim, um meio disciplinador, sendo o educar considerado forma de combate à criminalidade e à ociosidade. Criada para abrigar e educar crianças e adolescentes de rua, a Escola Quinze de Novembro ilustra essa realidade no texto oficial de seu Regulamento, 2 de março de 1903. Nele estava escrito que, sendo a escola destinada à gente desclassificada, a instrução ministrada na mesma não ultrapassará o indispensável à integração do internado na vida social. Dar-se-lhe-á, pois, o cultivo necessário ao exercício profissional (RIZZINI, 1997).

Outro discurso que elucida a missão saneadora da educação é a afirmação do então Presidente da República Rodrigues Alves:

[...] numa cidade moderna e saneadora era preciso também uma população expurgada dos seus piores elementos [...] era urgente e indispensável reprimir a vagabundagem, o vício e o crime com a criação de colônias correccionais, preservando, ao mesmo tempo, a mocidade que para aquelle se dirigia, por meio d’uma educação em instituições apropriadas (RIZZINI, 1997, p. 68).

Podemos compreender, então, com base em Rizzini (1997), que a educação praticada nessa época fez crescer as desigualdades sociais e as diferenças entre o discurso e a prática, situações que perduram até hoje e ainda fazem parte da nossa realidade.

Stearns (2006), em sua análise dos efeitos da globalização, nos leva a perceber que sua influência foi distinta nas diversas partes do mundo e que não assumiu o comando da

infância, pois não apenas incutiu mudanças, mas também gerou resistência fortalecendo padrões tradicionais já incorporados ao modelo moderno de infância.

O modelo moderno de infância se caracteriza por três questões que se relacionam: uma, a passagem do trabalho à escolaridade, quando a concepção das sociedades agrícolas de que a criança deveria desde muito cedo ajudar na economia familiar, através de seu trabalho, dá lugar à idéia de que as crianças não deveriam trabalhar, mas frequentar a escola; outra, a redução da taxa de natalidade provocada pela crescente urbanização e reconfiguração das relações familiares e de trabalho que tornavam o cuidar das crianças uma atividade cada vez mais difícil devido à falta de tempo decorrente do trabalho fora do centro e, principalmente, devido ao alto custo implicado na criação de um filho; por fim, a redução da taxa de mortalidade como resultado das melhorias das condições de vida. Esses aspectos decorrem das mudanças históricas ocorridas no campo da família, do trabalho e da consciência.

[...] quatro aspectos da globalização tiveram grande impacto: novos padrões de migração; empenho de grupos políticos internacionais; globalização econômica, ou crescente envolvimento de quase todas as regiões do mundo no processo comum de produção, juntamente com a retração de economias patrocinadas pelo estado; e globalização cultural ou expansão do consumismo global (STEARNS, 2006, p. 184).

Nesse sentido, o autor supracitado afirma que, no início do século XX, o fluxo migratório mundial foi bastante intenso e o papel das crianças nessas situações era ajudar os pais na adaptação ao novo idioma e à nova cultura, pois tinham mais facilidade em absorver a realidade do novo lugar de moradia. Não sem serem vítimas de preconceito. A grande variedade de povos estabelecendo contato tornava essa relação cada vez mais necessária e como decorrência houve choque de gerações, com os jovens incorporando traços da nova cultura e adotando novas formas de comportamento a contragosto dos pais.

[...] A oportunidade para que os jovens se tornassem bi culturais cresceu, convertidos que estavam a duas culturas, mudando de uma para outra com facilidade. Isso também podia incluir jovens que não haviam imigrado, mas tinham contatos com primos que imigraram e que lhes davam familiaridade com hábitos de outras sociedades (STEARNS, 2006, p. 185-6).

O mesmo autor esclarece que a preocupação com a assistência à infância se iniciou após a Segunda Guerra Mundial. As organizações mundiais se voltaram para algumas questões tais como crítica ao trabalho infantil, promoção da saúde, prevenção de abusos, acesso à educação, assistência a crianças em situação de extrema pobreza e vítimas de guerras. Nesse período, surgiram declarações formais sobre os direitos das crianças formulados pelas Nações Unidas e assinadas pela maioria das Nações. Ações de promoção à

saúde e ao bem-estar da criança aconteceram, como vacinação contra doenças tradicionais, além disso, “[...] agências das Nações Unidas e privadas trabalharam para difundir os princípios mais atualizados de educação e criação de crianças” (STEARNS, 2006, p. 187).

Porém essa não é uma discussão simples de concepções óbvias, pois se, por um lado, a nova concepção de infância guiava a uma preocupação na defesa dos direitos da criança que levou à queda na taxa de mortalidade infantil, ao engajamento em ações de cuidado e educação e ao reconhecimento dos direitos da criança em algumas regiões do mundo, por outro, a globalização econômica fez com que a situação de exploração infantil, a taxa de crianças em situação de miséria ficando dependentes da mendicância, da prostituição e de pequenos furtos piorasse em outras regiões.

Apesar disso, as taxas de trabalho infantil continuaram a cair em projeção global, principalmente a partir dos anos 1980, porém a condição das crianças que ainda trabalhavam piorou, empurrando-as cada vez mais para a miséria. Em alguns lugares, famílias endividadas vendiam seus filhos como mão de obra, permanecia o comércio sexual e até mesmo a venda de órgãos de jovens para transplante (STERANS, 2006).

O aspecto mais importante da globalização, segundo o autor, foi o despertar de uma era de consumismo global sem precedentes que elegeu novos valores e criou novos padrões de comportamento. Programas de TV difundiram traços culturais ocidentais para o restante do mundo. O *Blue Jeans* se tornou o traje dos jovens urbanos, roteiros como parques de Orlando - EUA se tornaram expressão de atenção dos pais bem sucedidos que passaram a acreditar na necessidade de suprir os filhos de toda a sorte de objetos e divertimentos, ficando frustrados quando não conseguiam atender a essa expectativa. Brinquedos como os personagens *Disney* e a boneca *Barbie* se tornaram ícone de infância. As mídias passaram a vender um padrão de beleza cada vez mais perseguido, alimentando a indústria de cosméticos e da moda. Nascia uma “cultura jovem global” (STEARNS, 2006, p. 192). Essa cultura jovem global não foi formada apenas por traços ocidentais. O Japão, por exemplo, se tornou importante centro criativo, inserindo nessa cultura personagens com *Pokemón* e *Hello Kitty*, influenciando a moda e desenvolvendo dispositivos tecnológicos cada vez mais desejados e popularizados entre os jovens do mundo todo.

O consumismo deu ao jovem uma nova posição frente ao mundo e a visão dos pais sobre a infância mudou.

Os jovens com frequência passavam a ter uma oportunidade sem precedentes de estar na liderança de grupos muitas vezes constituídos por membros adultos da família, pela maior familiaridade e competência com o consumismo (incluindo o

acesso ao computador) e por desempenhar um papel novo e importante (STEARNS, 2006, p. 195).

Por outro lado, a globalização gerou também movimentos de resistência em nome da tradição. Muitos jovens se uniram para resgatar e preservar traços culturais ameaçados como forma de afirmar sua independência dos padrões estrangeiros.

Num contexto geral, apesar de influenciar mudanças na infância, a globalização não apagou as muitas diversidades, ao contrário, de certa forma acentuou os contrastes entre as diversas manifestações de infância. Ainda é grande o número de crianças vivendo à mercê de situações que subjagam sua condição de pessoa, com características especiais e necessidade de proteção, levando-as a viverem em situação de miséria e desamparo econômico, cultural, social e emocional. “As infâncias estão hoje profundamente divididas pelos valores, pela riqueza ou miséria, pelo caos político e relativa estabilidade [...] Parece impossível estabelecer um único padrão de infância” (STEARNS, 2006, p. 201).

A partir desse panorama histórico, podemos perceber quão importante é estudar a criança e a infância, pois, historicamente, essa concepção dialética sofre influências e se modifica. Tentando sintetizar as concepções, utilizamos a definição de Siqueira (2011). Ele afirma que

[...] pode ser evidenciada em ciclos de concepções com a criança concebida e nomeada pela sociedade e, em particular, pela ciência: *primeiro ciclo* – a criança naturalizada (anjo, divinal, papel em branco, tábula rasa, dócil, frágil, abstrata, indefesa, criança); *segundo ciclo* – a criança como problema social (menor, delinqüente, corruptível, menor de rua, problema, infratora, perigosa, marginal, pobre); *terceiro ciclo* – a criança como sujeito de direito (sujeito de direitos, agente e ator social, cidadã, histórica...) (p. 60).

3.2 Assistência e Educação para a Criança e o Adolescente

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1998, Art. 227 da Constituição Federal).

O período republicano é marcado pela influência do contexto internacional de investimento na criança, chave para o futuro, um ser em formação, moldado tanto para o bem quanto para o mal, como já foi discutido anteriormente. Rizzini (1997) enfatiza a importância desse investimento trazendo um slogan da época “[...] salvar a criança é salvar o país”. Nesse

contexto, surge “A ‘Política da Menorização’ [que] oscilava entre o pólo assistencial dos abrigos, asilos e albergues, numa ótica assistencialista, e o pólo jurídico das prisões, centros de internamento e casas de correção, numa ótica repressiva” (SIQUEIRA, 2007, p. 64).

A década de 1920 é marcada pela realização do I Congresso Brasileiro de Proteção à Infância - I CBPI - cujo objetivo era “tratar de todos os assuntos que direta ou indiretamente se refiram à criança, tanto no ponto de vista social, médico, pedagógico e higiênico, em geral, como, particularmente, em suas relações com a Família, a Sociedade e o Estado” [...] (KULHMANN JÚNIOR, 2002, p. 465).

Durante esse congresso, a educação adquiriu *status* de unidade catalisadora de propostas para a infância, merecendo destaque as questões relacionadas ao campo da higiene e da saúde. A temática apresentada durante o evento caracterizou-se por referências ao cuidado da infância em outros países e sua função na constituição de um futuro seguro para a nação brasileira.

Na análise dos textos que tratam de temas educacionais, encontram-se três tipos de referências: uma que trata da infância e da educação na produção da nação moderna, com referências aos países em que se espelhar, ao povo brasileiro, à conjunção das políticas sanitárias e educacionais; outra caracteriza a pedagogia como conhecimento especializado, que se nutre da contribuição das diferentes ciências que tomam a infância como objeto de estudo, para formar as profissionais e orientar as famílias na educação das crianças; finalmente, a educação é vista como meio ordenador na nação, pela subdivisão social da infância e pela educação moral (KULHMANN JÚNIOR, 2002, p. 467).

Um ano depois de o congresso ter sido realizado no estado do Rio de Janeiro, foi instituído o Serviço de Assistência e Proteção da Infância Abandonada Delinquente (SAPIAD), pela Lei Federal 4.242, de 5 de janeiro de 1921, e é nessa lei que aparece a definição de criança abandonada da seguinte forma:

§1º. São considerados abandonados os menores:

I - Que não tenham habitação certa, nem meios de subsistência, por serem seus pais falecidos, desaparecidos ou desconhecidos, ou por não terem tutor ou pessoa sob cuja guarda vivam;

II - Que se encontrem eventualmente sem habitação certa, nem meios de subsistência devido à enfermidade, indigência, ausência ou prisão dos pais, tutor, ou pessoa encarregada de sua guarda;

III - Cujos pai, mãe ou tutor, ou encarregado de sua guarda sejam reconhecidos como incapazes, ou impossibilitados de cumprir os seus deveres para com o filho, ou pupilo ou protegido;

IV - Que vivam em companhia de pai, mãe, tutor ou pessoa que se entregue à prática de atos contrários à moral e aos bons costumes;

V - Que se encontrem em estado habitual de vadiagem, mendicância ou libertinagem;

VI - Que, devido à perversidade ou especulação dos pais, tutor ou encarregado, sejam:

a) vítimas de maus-tratos físicos ou habituais ou castigos imoderados;

- b) privados habitualmente dos alimentos ou de cuidados indispensáveis à saúde;
 - c) empregados em ocupações proibidas ou manifestamente contrárias à moral e aos bons costumes ou que lhes ponham em risco a vida ou saúde;
 - d) excitados habitualmente para a gatuñice, mendicidade ou libertinagem.
- VII - Cujo pai, ou mãe ou tutor ou pessoa encarregada da sua guarda tenha sido condenado por sentença irrecorrível:
- a) a mais de dois anos de prisão por qualquer crime;
 - b) a qualquer pena como autor, cúmplice, encobridor ou receptor de crime cometido por filho, pupilo, ou menor sob sua guarda, ou contra estes;

A tônica predominante dessa legislação menorista era corretiva, isto é, fazia-se necessário educar, disciplinar – física, moral e civicamente - as crianças oriundas de famílias desajustadas ou da orfandade. O código instituía uma perspectiva individualizante do problema do menor: a situação de dependência não decorria de fatores estruturais, mas do acidente da orfandade e da incompetência das famílias, portanto a culpa era de certa forma quase que exclusivamente das famílias desestruturadas. O problema tornava-se público pelo somatório de problemas e a solução residia na institucionalização das crianças e jovens que, isolados em supostas instituições educacionais, teriam lá restituídas sua identidade e predisposição à conformidade aos cursos esperados de sociabilidade.

Os menores não escaparam daquelas políticas de repressão e contenção. Os novos padrões de convívio impostos entraram em resultado numa constante vigília e repressão das manifestações tradicionais de convívio. As brincadeiras, os jogos, as ‘lutas’, as diabruras e as formas marginais de sobrevivência daqueles garotos tornaram-se passíveis de punição oficial. Os meninos das ruas tornaram-se ‘meninos de rua’ (SANTOS, 2006, p. 229).

Segundo Oliveira (1999), durante a década de 1920, intensificam-se as discussões sobre a infância desviante. Essas discussões foram marcantes na história da assistência pública à infância, resultando na regulamentação da Assistência e Proteção aos Menores, com a criação do Juízo de Menores do Distrito Federal, em 1923. Esse foi o primeiro decreto-lei brasileiro específico sobre a infância abandonada e delinquente, dado que, anteriormente, as deliberações a esse respeito restringiam-se a artigos do Código Penal, não havendo leis específicas. O primeiro Código de Menores foi elaborado em 1927, por Melo Matos - primeiro juiz de menores. Esse código encampa a legislação anterior, acrescentando novas preocupações. Estendo nossas análises até 1940, período anterior à criação do Serviço de Assistência ao Menor (SAM), cujos objetivos eram a orientação, sistematização e fiscalização dos estabelecimentos oficiais e particulares para menores internados, quando a assistência pública à infância toma novos rumos. Apontamos, então, a necessidade de desconstrução dessas práticas e desse “olhar” sobre a infância objeto da assistência, indispensável à reflexão e ao enfrentamento dessa problemática.

No Brasil, a inauguração das preocupações com a infância como objeto do saber se dá na transição do Império para a República. É quando surgem estudos dedicados à infância, principalmente por parte dos médicos. As discussões sobre a infância brasileira, na virada do século, estão inseridas nas preocupações eugênicas, que tentavam proscrever uma identidade nacional brasileira composta prioritariamente de mestiços, considerados “degenerados” pelas teorias européias. Influenciada por ideias evolucionistas e social-darwinistas importadas da Europa, devidamente reelaboradas e adaptadas à realidade do contexto social e político brasileiro, a elite pensante dedica-se a um grande desafio: transformar em Nação um país composto por degenerados.

Com o quadro abaixo, poderemos ter uma melhor compreensão de como as concepções de atendimento foram mudando as leis que garantiam os direitos e deveres das crianças e dos adolescentes. Nele estão analisados o Código de Menores de 1927; o Código de Menores de 1979 e, por fim, o ECA de 1990.

Quadro 02 - Algumas diferenças entre os Códigos de Menores e o Estatuto da Criança e do Adolescente

Algumas diferenças entre os Códigos de Menores e o Estatuto da Criança e do Adolescente			
Aspecto considerado	Código de Menores (Decreto n. 17.943, de 12/10/27)	Código de Menores (Lei n. 6.697/79) e Lei 4.513/64	Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n. 8.069/90)
Concepção político-social implícita	Instrumento de proteção e vigilância da infância e adolescência, vítima da omissão e transgressão da família, em seus direitos básicos.	Instrumento de controle social da infância e da adolescência vítima da omissão e transgressão da família, da sociedade e do Estado em seus direitos básicos.	Instrumento de desenvolvimento social, voltado para o conjunto da população infantojuvenil do país, garantindo proteção especial àquele segmento considerado de risco social e pessoal.
Visão da criança e do adolescente	Menor abandonado ou delinquente, objeto de vigilância da autoridade pública (juiz).	Menor em situação irregular, objeto de medidas judiciais.	Sujeito de direitos e pessoa em condição peculiar de desenvolvimento.
Mecanismos de participação	Institui o Conselho de Assistência e Proteção aos Menores como associação de utilidade pública, com personalidade jurídica. As funções dos Conselheiros, nomeados pelo Governo, eram auxiliar o Juízo de Menores, sendo os Conselheiros denominados “Delegados da Assistência e Proteção aos Menores”.	Não abria espaço à participação de outros atores, limitando os poderes da autoridade policial judiciária e administrativa.	Institui instâncias colegiadas de participação (Conselhos de Direitos, paritários, Estado e Sociedade Civil), nas três instâncias da administração, e cria no nível municipal os Conselhos Tutelares, formados por membros escolhidos pela sociedade local e encarregados de zelar pelos direitos de crianças e adolescentes.
Fiscalização do cumprimento da lei	Era de competência do juiz, auxiliado pelo Conselho de Assistência e Proteção aos Menores.	Era de competência exclusiva do Juiz e de seu corpo de auxiliares.	Cria instâncias de fiscalização na comunidade, podendo estas utilizar os mecanismos de defesa e proteção dos interesses difusos e coletivos para casos de omissão e transgressões por parte das autoridades públicas.

Fonte: Rosemary Ferreira de Souza Pereira - dissertação em Serviço Social da PUC-SP

Em 1961, o SAM, depois de passar por uma sindicância, foi extinto e, no seu lugar, foi instituído, em 1964, a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM). Tinha caráter normativo e a incumbência básica de repassar recursos. Formular e implantar a Política Nacional do Bem-Estar do Menor em todo o território nacional era competência dela. A partir daí, criaram-se as Fundações Estaduais do Bem-Estar do Menor (FEBEM), com responsabilidade de observar a política estabelecida e de executar, nos Estados, as ações pertinentes a essa política.

É a partir da década de 1960 e 1970 que a Legião Brasileira de Assistência (LBA) passou a estimular a participação da comunidade nos problemas assistenciais relacionados à população devido à perspectiva desenvolvimentista da época (ALMEIDA, 2010).

Nesse sentido, ainda de acordo com o autor, na década 1970, prevalece o atendimento à criança vinculado aos órgãos de assistência social. A FUNABEM foi o órgão central formulador e indutor técnico e financeiro da política nacional do bem-estar do menor.

Em 1979, ocorreu a reformulação do Código de Menores, porém sem muita alteração no que tange ao conteúdo contido em 1927. Em 1986, é constituída a assembleia constituinte, fato este que gerou grande expectativa nacional até outubro de 1988, quando foi promulgada a nova Constituição Federal.

A Constituição Federal de 1988 foi considerada exemplar no que se refere aos direitos fundamentais, pois é a primeira constituição que coloca a criança como sujeito de direito. A década de 1980 foi considerada uma década importante para infância, porque aconteceu o movimento ímpar para o direito da infância “uma vez que foi palco para importantes debates travados no espaço público sobre os modelos de atendimento educacional que se propunham para a criança” (ALMEIDA, 2010, p. 53).

Os anos de 1980 e 1990 representaram um marco na área social no Brasil, já que o processo de redemocratização do país desempenhou um importante papel na formatação legal dos direitos sociais, constituindo-se uma tentativa efetiva de construção da esfera pública. Como fruto desse processo, a Constituição Federal de 1988 fortaleceu a defesa da democracia com propostas de descentralização político e administrativa, autonomia municipal e participação popular na formulação e no controle da gestão de políticas públicas, nas quais se destacam os conselhos municipais e estaduais de educação. Estes se tornam importantes canais para viabilização de uma perspectiva publicista e a produção de uma nova cultura política, embora não sejam suficientes para a garantia da gestão das políticas tanto sociais como públicas (ALMEIDA, 2010).

Almeida (2010) afirma ainda que, na área da infância, várias iniciativas da sociedade civil e movimentos sociais se articularam no cenário nacional na defesa de um sistema universalizante de direitos os quais contribuíram para uma infância de direitos.

Percebemos assim que, apesar de os ordenamentos terem avançado no Brasil havendo conceitualmente o estabelecimento de direitos para as crianças, “a posição da criança brasileira no campo concreto das relações humanas e sociais ainda não é sequer razoável” (ALMEIDA, 2010, p. 123).

3.3 Centro de Referência e sua Atuação com Crianças e Adolescentes

Ao pensarmos sobre o atendimento do CRCA-AC, retornamos as ideias trabalhadas por Fitossi; Rosanvallon (1997) em um texto de Campos (2003) as quais estabelecem três grandes “perversões da política moderna”: a confusão da política com bons sentimentos, o gosto pela política do espetáculo e a simplificação dos problemas.

Em relação à confusão da política com bons sentimentos, remete-nos à discussão de que os bons sentimentos às crianças e aos adolescentes pobres resultam em “políticas erráticas, segmentadas e baixa cobertura” (CAMPOS, 2003, p. 184). Isso nos leva a afirmar que a ação afirmativa da igreja por meio do CRCA-AC se constitui em ações isoladas, pontuais sem muito planejamento e com finalidade religiosa, fato este que caracteriza um atendimento especificamente assistencial. Não podemos deixar de ressaltar que cumpre um papel social importante, mas não em um viés educacional.

Quanto ao gosto pela política do espetáculo trabalhado pelos autores supracitados, que compreendem que é essência proclamar a própria generosidade e demonstrar a boa vontade, verificamos também essa vertente no atendimento do CRCA-AC. Isso ocorre à medida que é uma obra e como tal se constitui a partir de ações generosas da comunidade e da própria igreja como instituição redentora da sociedade, ou nos faz perceber que está repleto de ações que buscam a benesse e a boa vontade como elementos fundantes para as ações desenvolvidas, inclusive com trabalhos voluntariados e doações. Mais uma vez reiteramos que o trabalho desenvolvido pelo CRCA-AC, mesmo que de cunho assistencialista, cumpre um papel social relevante na comunidade.

Por fim, os autores franceses Fitossi; Rosanvallon (1997) discutem a simplificação dos problemas, quando ocorre o deslocamento do foco da desigualdade social de uma análise global do sistema para um enfoque centrado nos mais vulneráveis, os excluídos. A

compreensão da demanda social nos permite inferir ser inegável que, perante a desigualdade e pobreza da sociedade brasileira, o CRCA-AC desenvolve seu trabalho para um seguimento excluído, simplificando o problema uma vez que não há um vislumbramento do problema global da exploração da desigualdade social do país.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No Brasil, a criança e o adolescente tiveram seu atendimento institucional determinado por concepções e interpretações hegemônicas de infância e adolescência constituídas histórico-culturalmente. Para a instituição estudada, a tentativa de combater a pobreza e resolver problemas familiares das crianças e dos adolescentes é uma narrativa oficial ideologicamente justificada.

Por se tratar de um público constituído por crianças e adolescentes de classe social baixa – pobres –, as ações que integram a metodologia do atendimento se configuram na tentativa de minimizar o impacto dessa realidade no processo de constituição sócio-psico-cultural das crianças e dos adolescentes. No que tange à formação dos educadores, esse é o “calcanhar de Aquiles” da instituição, pois há boas intenções, mas falta formação. Formados, há um pedagogo e dois psicólogos, estes não são educadores que atendem todos os dias. Em grande maioria é o voluntariado que faz o atendimento.

De acordo com o artigo 1º, da lei n. 8.742/93, a assistência social é direito do cidadão e dever do Estado, de Política de Seguridade Social não contributiva, que provê os mínimos sociais, realizada por meio de um conjunto integrado de ações de iniciativa pública e da sociedade, para garantir o atendimento às necessidades básicas.

Pode-se, ainda, afirmar que a assistência social se constitui em um processo pelo qual o Estado e a sociedade, organizados de maneira articulada, envidam esforços integrados para que a pessoa humana, por meio de sua inserção social, possa vir a exercer plenamente sua cidadania. E, para atingir esses objetivos, a sociedade e o Estado utilizam-se de recursos humanos, materiais, econômicos e financeiros. O objetivo maior e preferencial da assistência social será sempre atender às pessoas em situação de risco sem, entretanto, deixar de prestar atendimento a quem dela necessitar (art. 203 da Constituição Federal).

Os mínimos sociais previstos no art. 6º da Constituição Federal de 1988 se constituem em objetivos primordiais das ações de assistência social e são os seguintes: educação, saúde, trabalho, lazer, segurança, previdência social, proteção à maternidade, à infância e assistência aos desamparados. É fundamental que sejam oferecidas a todos os indivíduos, especialmente àqueles em situação de risco e carentes, informações quanto à realidade social, assistência educacional e assistência à saúde.

A educação abrange o processo formativo que se desenvolve na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos

sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família (art. 205 da CF de 1988), é inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade, tendo por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o mercado de trabalho.

Compreendemos de que modo a história e a memória da Congregação São Pedro *ad'Víncula* concebem família, infância, filantropia, assistência, igreja e educação, sob a ótica do fundador pe. Fissiaux. Inicialmente, abordamos a obra do Padre Carlos José Maria Fissiaux, buscando entender os ideais, os princípios e a forma do trabalho, a fim de compreender o pensar da Congregação de São Pedro *ad'Víncula* e sua influência no trabalho das diversas instituições no mundo, no Brasil e em específico na cidade de Goiânia, recorte deste trabalho.

Desde a maneira como Fissiaux cria a congregação na França, na perspectiva de abrigo para meninas e depois meninos, na tentativa de superação das classes mais desfavorecidas, ou seja, dos excluídos, podemos perceber o modelo caritativo e assistencial como pano de fundo da obra, fato não diferente do CRCA-AC.

Analisamos o trabalho da Pastoral do Menor como elemento precursor do trabalho do CRCA-AC, buscando entender o surgimento e história do CRCA-AC em relação aos ideais, princípios e à forma do trabalho do CRCA-AC. Posteriormente, se fez relevante analisarmos também o olhar da instituição sobre as crianças e os adolescentes para então compreendermos as ações desenvolvidas nessa instituição.

Somente as pessoas com informação, saúde e educação podem fazer valer os seus direitos para o pleno exercício de sua cidadania. Com esse pensamento um “tanto ingênuo”, o CRCA-AC pauta as ações de seu trabalho. Isso nos permite inferir que o trabalho desenvolvido lá, apesar de relevante para comunidade local do Jardim Guanabara, é uma ação isolada da igreja no bairro, que limita seu trabalho ao campo assistencial e ideológico, entendendo que a materialidade do trabalho se reduz à catequização, à formação do bom homem, na tentativa da formação do homem.

A discussão da assistência à infância e ao adolescente foi precedida de um estudo das concepções de infância, ressaltando as características do menor. Inicialmente, abordamos as concepções de infância no Brasil, buscando fazer um panorama deste. Em seguida, discutimos a relação entre a assistência e a educação, vislumbrando como essa relação pode ser desenvolvida no CRCA-AC. Por fim, analisamos a instituição e sua atuação com as crianças e os adolescentes.

Nesse sentido, podemos finalizar o trabalho dizendo que foi desafiador esse projeto, pois se mostrou contraditoriamente um universo de questões teóricas, políticas e práticas cotidianas na relação entre a materialidade concreta e a religiosidade. Foi necessário compreender o caráter da assistência social frente às novas formas assumidas pelas relações sociais de produção em um contexto de desenvolvimento capitalista. Essa configuração social que mescla dimensões conjunturais e estruturais, em última instância, está no suposto político, vinculado na aparência decorrente da natureza educacional que orientou o deslocamento da atenção assistencial para o discurso educacional.

Assim acreditamos que a grande contribuição dessa pesquisa decorre de um estudo sistemático e de reflexão teórica sobre a assistência cujo papel educacional se desenvolve em um projeto específico de sociedade, em especial no campo da religião; além de mostrar que, ainda no século XXI, existem instituições de assistência à criança e ao adolescente que realizam propostas de trabalhos assistenciais com foco para a educação da aceitação da classe social, temos a educação para a submissão. Sabemos que muito precisa ser estudado ainda sobre esse assunto e esperamos que outros trabalhos possam prosseguir e avançar ainda mais essa tão importante discussão.

REFERÊNCIAS

- AILLAUD, Émile. **Resumo da vida e da obra do Pe. Carlos Fissiaux: fundador da congregação de São Pedro *ad'Víncula* – 1806 – 1867.** Goiânia: Seminário São Pedro, 1996.
- ALMEIDA, Maria Zeneide Carneiro Magalhães de. **Educação e memória: velhos mestres de Minas Gerais (1924-1944).** Brasília – DF: Universidade de Brasília, 2009, 310p. (Tese – Doutorado em História)
- ALMEIDA, Renato Barros de. **Concepções de infância e criança em Goiânia sob o olhar da assistência social.** 2010. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2010. 141 p.
- ANTUNES, Ricardo Luís Coltro. **O caracol e sua concha: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho.** São Paulo: Boitempo, 2005.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia.** 3. ed. ver. e ampl. São Paulo: Moderna, 2006.
- ARAÚJO, Denise Silva. **Infância, família e creche: um estudo dos significados atribuídos por pais e educadoras de uma instituição filantrópica.** Goiânia, 2006. 261 p. Tese. Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal de Goiás.
- ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro.** São Paulo: Perspectiva, 1992.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família.** Rio de Janeiro: LTC, 1978.
- ARÓSTEGUI, Julio. **A pesquisa histórica: teoria e método.** Bauru: Edusc, 2006.
- BACELLAR, Carlos. Uso e mau uso dos arquivos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes históricas.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006. p. 23 – 80.
- BARBOSA, Ivone Gargia. **A Educação Infantil: perspectiva histórica, lutas e necessidades.** Goiânia: FE/UFG, 2003.
- BARBOSA, Ivone Gargia. **Cultura, aprendizagem e formação de conceitos na escola: discutindo uma versão sócio-histórico-dialética.** Brasília: Primeira Conferência Nacional de Educação, Cultura e Desporto, nov. 2006.

BARBOSA, Ivone Gargia. **Formação de conceitos na pré-escola**: uma versão sócio-histórico-dialética. São Paulo: FEUSP, 1997 (tese de doutorado).

BIBLIA, Atos dos Apóstolos. Português. **Bíblia sagrada**. Reed. Versão de Anttonio Pereira de Figueiredo. São Paulo: Da Américas, 1950. Cap. 12, vers. 1-12.

BOTO, Carlota. O desencantamento da criança: entre a Renascença e o século das luzes. In: FREITAS, Marcos Cezar de; KUHLMANN JÚNIOR, Moysés (Orgs.). **Os intelectuais na história da infância**. São Paulo: Cortez, 2002. Cap.1, p. 11 – 60.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1998.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: MEC, ACS, 2005.

BRASIL. **Lei Federal nº 4.242**, de 05 de janeiro de 1921.

BRITO, Angela Xavier de. Reflexões sobre a construção do campo religioso a partir da experiência francesa. Disponível em: <http://www.nepp-dh.ufrj.br/ole/textos/reflexoes.pdf>. Acesso em: 5 jan. 2012. (Texto apresentado no I Colóquio Educação e Congregações Católicas no Brasil , em julho de 2010.)

BURKE, Peter (Org.). **A escrita da história**: novas perspectivas. São Paulo: Unesp, 1992.

BURKE, Peter. **A Escola dos Annales**: 1929-1989. São Paulo: Edit. Univ. Estadual Paulista, 1991.

CAMPOS, Maria Malta. Educação e políticas de combate à pobreza. **Revista Brasileira de Educação**. set. /out. /nov. /dez. 2003, n. 24, p. 183-191.

CHAMBOULEYROM, Rafael. Jesuítas e as crianças no Brasil quinhentista. In:

CHARLOT, B. **A mistificação pedagógica** – realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

ECO, Humberto. **Como se faz uma tese**. 22.ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

ERASMO. **A civilização pueril**. Lisboa: Estampa, 1978.

FARIA, A. L. G.; DEMARTINE, Z. B. F.; PRADO, P. D. (Orgs.). **Por uma cultura da**

infância – metodologias de pesquisa com crianças. Campinas: Autores Associados, 1999.

FISSIAUX, Carlos José Maria. **Informes Diversos**. Marselha: Congregação São Pedro ad'Víncula, 1845.

FISSIAUX, Carlos José Maria. **Informes Diversos**. Marselha: Congregação São Pedro ad'Víncula, 1854.

FITOUSSI, Jean-Paul; ROSANVALLON, Pierre. **La nuevaera de las desigualdades**. Buenos Aires: Manantial, 1997.

FRIGOTTO, G. **O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1989.

GOIÂNIA. Associação Crescer. **Projeto Sócio-Educativo da Associação Crescer**. Goiânia: Congregação São Pedro *ad'Víncula*, 2000b.

GOIÂNIA. Associação Crescer. **Regimento interno da Associação Crescer**. Goiânia: Congregação São Pedro *ad'Víncula*, 2000a.

GOIS JUNIOR, Edivaldo. **Os higienistas e a educação física: a história dos seus ideais**. 2000. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Gama Filho) Departamento de Educação Física, Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 2000. 183 p.

GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. A escolaridade da “meninice” nas Minas oitocentistas: a individualização do aluno. In: VEIGA, Cynthia Greive; FONSECA, Thais Nivia de Lima e (Orgs.). **História e historiografia da educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 189 – 225.

HISTÓRICO da Paróquia Jesus Bom Pastor. Disponível em: <<http://www.jesusbompastor.com.br/?id=1-2>>. Acesso em: 15 maio 2012.

HUNT, Lynn. **A nova história cultural**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. A circulação de idéias sobre a educação das crianças: Brasil, início do século XX. In: FREITAS, Marcos Cezar de; KUHLMANN JÚNIOR, Moyses (Orgs.). **Os intelectuais na história da infância**. São Paulo: Cortez, 2002.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 5. ed. Campinas: Unicamp, 2003.

LUZURIAGA, Lorenzo. **História da educação e da pedagogia**. 18. ed. São Paulo: Nacional, 1990. *Atualidades Pedagógicas*, v. 59).

MAMELUQUE, Maria da Glória Caxito. **A subjetividade do encarcerado, um desafio para a psicologia**. *Psicol. cienc. prof.* [online]. 2006, vol.26, n.4, pp. 620-631.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação: da antiguidade aos nossos tempos**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de História Oral**. 4.ed. São Paulo: Loyola, 2002.

MONTAIGNE, Michel de. **Ensaio**. São Paulo: Cultura, 1996. (v. II).

OLIVEIRA, Leila de Andrade. Infância pobre no Brasil: a importância dos discursos *psicológicos* nas instituições para menores. *In: JACÓ-VILELA, Ana Maria; JABUR, Fabio; RODRIGUES, Heliana de Barros Conde (Orgs.). Clio-psyché: histórias da psicologia no Brasil*. Rio de Janeiro: UERJ, NAPE, 1999.

OLIVEIRA, M.B.F. de. **Mito e sobrevivência no garimpo: a cidade de Baliza. Goiás 1922-1960**. São Paulo: PUC/SP,1997 (tese de doutorado).

OLIVEIRA, P.S. Caminhos de construção da pesquisa em Ciências Humanas. *In: OLIVEIRA, P.S. (Org.). Metodologia das Ciências Humanas*. São Paulo: Edunesp/Hucitec, 2001.

PILOTTI, F.; RIZZINI, I. **A arte de governar crianças – a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. Rio de Janeiro: Instituto Interamericano Del Niño, Ed. Universitária Santa Úrsula, anais Livraria e Ed., 1995.

POSTER, M. **Teoria crítica da família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

REIS, José Carlos. **História & teoria: historicismo, modernidade, temporalidade e verdade**. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

RIZZINI, Irene. **O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil**. Rio de Janeiro: USU Universitária, 1997.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens – discurso sobre as ciências e as artes**. São Paulo: Cultura, 1997. (Os Pensadores, v. II).

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Do contrato social – ensaio sobre a origem das línguas**. São Paulo: Cultura, 1997. (Os Pensadores, v. I).

ROUX, Emesto. **Um amigo de los jovenes**. Barcelona: David, 1958.

SANTO AGOSTINHO. **De magistro**. 2. ed. Porto Alegre: Universidade do Rio Grande do Sul, 1956.

SANTOS, B. **A emergência da concepção moderna de infância e adolescência: mapeamento, documentação e reflexão sobre as principais teorias**. SP, 1996. (Dissertação de Mestrado).

SANTOS, Marco Antonio Cabral dos. Criança e criminalidade no início do século. In: DEL PRIORE, Mary (Org.). **História das crianças no Brasil**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2006. p. 210 – 230.

SIQUEIRA, Mirella Loterio. **Filantropia ou cidadania: um estudo da participação de entidades religiosas de atendimento na política para a infância e a adolescência em Juiz de Fora pós anos 90**. 2007. 212p. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Serviço Social) Faculdade de Serviço Social, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2007.

SIQUEIRA, Romilson Martins. **Do silêncio ao protagonismo: por uma leitura crítica das concepções de infância e criança**. 2011. 222 p. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação) Faculdade de educação, Universidade Federal de Goiás, 2011.

SOUZA NETO, João Clemente de. **A trajetória do menor a cidadão: filantropia, municipalização, políticas sócias**. São Paulo: Arte Impressa, 2003.

STEARNS, Peter N. **A Infância**. São Paulo: Contexto, 2006.

SZYMANSKY, H. Viver em família como experiência de cuidado mútuo: desafios de um mundo em mudança. In: **Serviço social e sociedade**, n. 71, set. 2002. p. 9 – 25.

ULHÔA, J.P. de. **Apontamentos para reflexão sobre o conceito de problema e sua aplicação em trabalhos acadêmicos:** para discussão em sala de aula. 1998. Mimeo.

WEIL, Simone. Exame crítico das ideias de revolução e de progresso. In: _____. **Opressão e liberdade.** Bauru: EDUSC, 2001. p. 167 – 174.

ENTREVISTAS

AMARAL, Marcos Divino do. **Marcos Divino do Amaral:** depoimento [mar. 2010]. Entrevistador: R. F. Fernandes. Goiânia: PUC-Goiás, 2010. 1 cd. Entrevista concedida ao Projeto de Mestrado.

AMARAL, Marcos Divino do. **Marcos Divino do Amaral:** depoimento [mar. 2012]. Entrevistador: R. F. Fernandes. Goiânia: PUC-Goiás, 2012. 1 cd. Entrevista concedida ao Projeto de Mestrado.

BRITO, Laysa Cinara Damásio. **Laysa Cinara Damásio Brito:** depoimento [dez. 2011]. Entrevistador: R. F. Fernandes. Goiânia: PUC-Goiás, 2011. 1 cd. Entrevista concedida ao Projeto de Mestrado.

RAMOS, Diana Cláudia Pessoa. **Diana Cláudia Pessoa Ramos:** depoimento [dez. 2011]. Entrevistador: R. F. Fernandes. Goiânia: PUC-Goiás, 2011. 1 cd. Entrevista concedida ao Projeto de Mestrado.

SANTOS, Clovis da Silva. **Clovis da Silva Santos:** depoimento [dez. 2011]. Entrevistador: R. F. Fernandes. Goiânia: PUC-Goiás, 2011. 1 cd. Entrevista concedida ao Projeto de Mestrado.

SILVA, Jeverton Pereira da. **Jeverton Pereira da Silva:** depoimento [dez. 2011]. Entrevistador: R. F. Fernandes. Goiânia: PUC-Goiás, 2011. 1 cd. Entrevista concedida ao Projeto de Mestrado.

SILVESTRE, Francisco das Chagas Santiago. **Francisco das Chagas Santiago Silvestre:** depoimento [dez. 2011]. Entrevistador: R. F. Fernandes. Goiânia: PUC-Goiás, 2011. 1 cd. Entrevista concedida ao Projeto de Mestrado.

SOARES, Rafael de Sousa. **Rafael de Sousa Soares:** depoimento [dez. 2011]. Entrevistador: R. F. Fernandes. Goiânia: PUC-Goiás, 2011. 1 cd. Entrevista concedida ao Projeto de Mestrado.

SOUSA, Paulo Candido de. **Paulo Candido de Sousa:** depoimento [dez. 2011]. Entrevistador: R. F. Fernandes. Goiânia: PUC-Goiás, 2011. 1 cd. Entrevista concedida ao Projeto de Mestrado.