

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**MENINAS ENCARCERADAS: A EDUCAÇÃO ESCOLAR DAS
ADOLESCENTES DO CENTRO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO
(CASE/ GOIÂNIA).**

Heloanny Araujo de Morais Nunes

Goiânia



**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR
VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES E DISSERTAÇÕES
NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

1. Identificação do material bibliográfico: **Dissertação** Tese

2. Identificação da Tese ou Dissertação:

Nome completo do autor: **Heloanny Araujo de Moraes Nunes**

Título do trabalho: **Meninas Encarceradas: a educação escolar das adolescentes do Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE/ Goiânia).**

3. Informações de acesso ao documento:

Concorda com a liberação total do documento **SIM** **NÃO**

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF da tese ou dissertação.

Heloanny Araujo de Moraes Nunes

Assinatura da autora

Ciente e de acordo:

Diane Jaldez

Assinatura da orientadora

Data: **23 / 10 / 2018**

HELOANNY ARAUJO DE MORAIS NUNES

**MENINAS ENCARCERADAS: A EDUCAÇÃO ESCOLAR DAS
ADOLESCENTES DO CENTRO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO
(CASE/ GOIÂNIA).**

Dissertação apresentada à comissão examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Estado, Políticas e História da Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Diane Valdez.

Goiânia
2018

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Araujo de Moraes Nunes, Heloanny
Meninas Encarceradas: a educação escolar das adolescentes do Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE/ Goiânia). [manuscrito] / Heloanny Araujo de Moraes Nunes. - 2018.
CLII, 152 f.: il.

Orientador: Profa. Dra. Dr^a Diane Valdez.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação (FE), Programa de Pós-Graduação em Educação, Goiânia, 2018.
Bibliografia. Anexos. Apêndice.
Inclui siglas, fotografias, abreviaturas, tabelas, lista de tabelas.

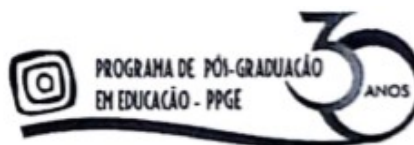
1. Medida Socioeducativa de internação. 2. Escolarização. 3. Gênero. I. Valdez, Dr^a Diane, orient. II. Título.

CDU 37.014


Faculdade
de Educação




UFV

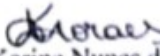


ATA DA REUNIÃO DA BANCA EXAMINADORA DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE HELOANNY ARAÚJO DE MORAIS NUNES – Aos vinte e sete dias do mês de setembro do ano de dois mil e dezoito (27/09/2018), às 14h, reuniram-se os componentes da Banca Examinadora: Prof.ª Dr.ª Diane Valdez, orientadora, doutora em Educação pela UNICAMP; Prof. Dr. Altair José dos Santos, doutor em Psicologia Clínica e Cultura pela UnB, Prof.ª Dr.ª Edna Mendonça Oliveira de Queiroz, doutora em Educação pela UFG e Prof.ª Dr.ª Karine Nunes de Moraes, doutora em Educação pela UFPE para, sob a presidência da primeira e em sessão pública realizada nas dependências da Faculdade de Educação, procederem à avaliação da defesa da dissertação intitulada: *“Meninas encarceradas: A Educação Escolar das adolescentes do Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE-Goiânia)”* em nível de mestrado, área de concentração em educação, de autoria de **Heloanny Araújo de Moraes Nunes**, discente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás. A sessão foi aberta pela presidente da Banca Examinadora, Prof.ª Dr.ª Diane Valdez que fez a apresentação formal dos membros da Banca. A palavra, a seguir, foi concedida à autora da dissertação que, em 20 minutos, procedeu à apresentação de seu trabalho. Terminada a apresentação, cada membro da Banca arguiu a examinanda, tendo-se adotado o sistema de diálogo sequencial. Terminada a fase de arguição, procedeu-se à avaliação da defesa. Tendo-se em vista o que consta na Resolução nº 1537/2017 do Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura (CEPEC), que regulamenta o Programa de Pós-Graduação em Educação e procedidas às correções recomendadas, a dissertação foi **APROVADA** por unanimidade, considerando-se integralmente cumprido este requisito para fins de obtenção do título de **MESTRE EM EDUCAÇÃO**, pela Universidade Federal de Goiás. A conclusão do curso dar-se-á quando da entrega da versão definitiva da dissertação na secretaria do Programa. Cumpridas as formalidades de pauta, às 18h a presidência da mesa encerrou esta sessão de defesa de dissertação e, para constar, eu, Marizeth Ferreira Farias, Secretária do Programa de Pós-Graduação em Educação, lavrei a presente ata, que depois de lida e aprovada será assinada pelos membros da Banca Examinadora em três vias de igual teor.


Prof.ª Dr.ª Diane Valdez
Presidente – PPGE/FE/UFV


Prof. Dr. Altair José dos Santos
Membro – FE/UFV


Prof.ª Dr.ª Edna Mendonça Oliveira de Queiroz
Membro – PPGE/FE/UFV


Prof.ª Dr.ª Karine Nunes de Moraes
Membro – FE/UFV

A todas as meninas que tiveram a experiência de viver parte de suas histórias privadas de liberdade no Case/Goiânia.

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente às meninas sujeitos da pesquisa, pela confiança, disponibilidade e por terem compartilhado suas histórias e seus sonhos. Vocês me proporcionaram momentos únicos de aprendizado e crescimento profissional, intelectual e pessoal.

À minha orientadora, Professora Doutora Diane Valdez, meu profundo agradecimento por ter me escolhido, pela paciência, confiança e pelo respeito à minha relação com meu tema e objeto de estudo.

À Professora Doutora Geisa Nunes de Souza Mozzer pelas contribuições, conselhos confiança e incentivo que sempre depositou em mim ao decorrer do curso.

Ao Professor Doutor Altair José dos Santos por todo o aprendizado e reflexões apresentados em nosso encontro.

À Professora Doutora Edna Mendonça Oliveira de Queiroz pela paciência e generosidade nas suas preciosas contribuições.

À Professora Doutora Karine Nunes de Moraes, por todo o aprendizado, por ter me incentivado e acreditado que eu seria capaz, e pela amizade que temos desde a minha graduação, presentes que levarei para toda a vida.

A minha mãe, Sandra e ao meu pai, Silvio, que entenderam minha ausência necessária à dedicação desta pesquisa, estando ao meu lado nos momentos difíceis e se esforçaram durante toda a vida em prol do futuro dos filhos, quebrando barreiras e realizando o impossível. Exemplos de caráter, dedicação e sabedoria. Aos meus irmãos e toda minha família. Vocês são meu porto seguro!

Aos/às funcionários/as da CASE/Goiânia, pela disponibilidade em me receber e em atender às demandas da pesquisa, em especial àqueles/as que atuam no alojamento feminino.

Aos/às colegas de profissão professoras participantes da pesquisa, pelas preciosas informações e depoimentos sobre o trabalho docente desenvolvido na escola do CASE/Goiânia.

Aos/às servidores/as da Vara da Infância e Juventude da Comarca de Goiânia, em especial o Dr. Fernando César Rodrigues Salgado, por ter autorizado a pesquisa na Case/Giânia, e a Sylmara Spenciere diretora Administrativa, pela atenção e disponibilidade.

A minha amiga Ana Raquel pela capacidade ímpar da escutar, pelo ombro e pelo carinho nos momentos difíceis, pela certeza da amizade que seguirá para além da sala de aula do PPGE/FE/UFG.

À Danielly Cardoso, Ricardo Conceição, Diogo Jansen, Keides Vicente, Alline Bento, Alessandra Santos, Verônica Viana, Tatiana Sasse, meus colegas de PPGE/FE/UFG. Graças a vocês essa caminhada se tornou ainda mais encantadora e feliz. Obrigada pela força e pela aprendizagem compartilhada.

Aos colegas da Escola Municipal Luiz da Paixão Viana, obrigada pelos constantes incentivos acompanhados pela compreensão, elogios e sinceros conselhos.

E por fim, a minha gratidão a Deus que me deu forças para trilhar esse caminho que tanto sonhei, me sustentando e me protegendo em com sua infinita misericórdia.

SUMÁRIO

LISTA DE QUADROS.....	11
LISTA DE SIGLAS.....	12
INTRODUÇÃO	18

CAPITULO I

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA: O TEMA NAS PESQUISAS	25
1.1 Aspecto metodológicos da revisão bibliográfica.....	25
1.2 Adolescentes em privação de liberdade: olhares diversos.....	29
1.3 Educação escolar no contexto da privação de liberdade	36
1.4 Algumas considerações para pensar o tema nas pesquisas	46

CAPÍTULO II

EDUCAÇÃO E ESCOLARIZAÇÃO DE ADOLESCENTES EM PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE (ECA) E O SISTEMA NACIONAL SOCIOEDUCATIVO (SINASE).....	50
2.1 Institucionalização e educação no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e Sistema Nacional Socioeducativo (SINASE).....	52
2.2 O Sistema Socioeducativo de Goiás e suas diretrizes.	57
2.3 Educar no contexto pedagógico escolar.	64
2.4 Educação como direito social e o adolescente privado de liberdade.....	67
2.5 Educação escolar e as peculiaridades de adolescentes com privação de liberdade...	70

CAPÍTULO II

DA PUNIÇÃO À EDUCAÇÃO: A ESCOLARIZAÇÃO EM MEIO À PRIVAÇÃO DE LIBERDADE.....	74
3.1 Os caminhos da pesquisa.....	75
3.2 O Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE) Goiânia.	82
3.3 Escola Vida Nova e a pedagogia das grades.	86
3.3.1 Ensino escolar: rotinas, docentes e outros.....	93
3.3.2 O trabalho docente na Escola Vida Nova.....	96
3.4 Meninas, adolescentes, alunas e internas: lugares, normas e falas.....	107
3.4.1 Meninas e meninos: tratamentos e lugares ocupados na instituição.	109
3.5 Educar ou punir: fronteiras frágeis sob as vistas excludentes para o gênero feminino	112
3.5.1 O perfil educacional e a relação com a escola.....	119

3.5.2 A percepção das adolescentes sobre escolarização.	124
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	137
REFERÊNCIAS	144
APÊNDICE	151
ANEXO.....	153

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Ações do Estado e o processo de criminalização do adolescente como justificativa para privação de liberdade.	29
Quadro 2 – Perspectiva do adolescente sobre a perda da liberdade.	32
Quadro 3 – O direito à educação como política pública para adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação.	36
Quadro 4 – O processo educativo oferecido a adolescentes em conflito com a lei em privação de liberdade em regime de internação.	39
Quadro 5 – A relação entre: vulnerabilidade Social, o desempenho educacional do adolescente e à prática de atos infracionais.	42
Quadro 6 – Produções acadêmicas sobre a escolarização de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação.	45
Quadro 7 – Modulação de funcionários da Escola.	88
Quadro 8 – Equivalência dos níveis de ensino.	91
Quadro 9 – Professoras entrevistadas.	96
Quadro 10 – Adolescentes Entrevistas.	107
Quadro 11 – Nível escolar das adolescentes entrevistadas.	120

LISTA DE SIGLAS

BA – Bahia.

BDTD - Banco de Teses e Dissertações.

CASA – Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente.

CASE - Centro de Atendimento Socioeducativo.

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

CE – Ceará.

CEB – Câmara de Educação Básica.

CEDB - Centro Socioeducativo Dom Bosco.

CEIP - Centro de Internação Provisória CEM – Centro Educacional Masculino.

CENSE – Centro Socioeducativo.

CER - Centro Educacional Regional.

CERESP - Centro de Remanejamento do Sistema Prisional.

CESESCO - Centro Socioeducativo São Cosme.

CESEPA - Centro Socioeducativo de Passaré.

CF - Constituição Federal

CFESS - Código de Ética do Assistente Social.

CIA - Centro de Internação para Adolescentes.

CIAA - Centro de Internação para Adolescente de Anápolis.

CIAP Centro de Integração de Adolescentes de Planaltina.

CIP - Centro de Internação Provisória.

CNE – Conselho Nacional de Educação.

CONANDA - Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente

CSEJF- Centro Socioeducativo de Juiz de Fora.

DEGASE - Departamento Geral de Ações Socioeducativas.

DF – Distrito Federal.

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente.

EF – Ensino Fundamental

EJA - Educação de Jovens e Adultos.

EJLA - Escola João Luiz Alves

EM – Ensino Médio

EREC – Espaço Recomeço.

FASE – Fundação de Atendimento Socioeducativo.

FEBEM - Fundação Estadual para o Bem Estar do Menor.

FUNCAP – Fundação da Criança e do Adolescente do Estado do Pará.

GO – Goiás.

GECRIA - Grupo Executivo de Apoio a Criança e ao Adolescente.

IASP – Instituto de Ação Social do Paraná.

IBICIT - Instituto Brasileiro de Ciência e Tecnologia

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística MEC - Ministério da Educação.

MSE – medida socioeducativa.

MSEI - Medida Socioeducativa de Internação

PACGC - Professor Antonio Carlos Gomes da Costa

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais PDE - Plano de Desenvolvimento da Escola PDF Portable Document Format.

PIA - Plano Individual de atendimento.

PI – Piauí.

PM - Polícia Militar

PPP - Projetos Políticos Pedagógicos PR – Paraná.

PUC- Pontifícia Universidade Católica. P.V.E - Perfil Vida Escolar.

QAL - Questionário de Associação Livre

Q.E.D - Questionário de experiências com dilemas escolares.

RJ – Rio de Janeiro

RS - Rio Grande do Sul.

SC – Santa Catarina.

SCA - da Superintendência da Criança e do Adolescente

SECT - Secretaria de Estado de Cidadania e Trabalho SEE Secretaria Estadual de Educação.

SEDH – Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República

SEDS - Secretaria de Defesa Social

SEDUCE -Secretaria de Estado de Educação, Cultura e EsporteSEEDUCE
Secretaria de Estado de Educação.

SGD - Sistema de Garantia de Direitos

SINASE Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo.

SNPG Sistema Nacional de Pós-Graduação.

SP – São Paulo.

SUASE - Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas TCC -
Trabalho de Conclusão de Curso.

UEL -Universidade Estadual de Londrina.

UEPA - Universidade do Estado do Pará.

UEPG -Universidade Estadual de Ponta Grossa.

UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro.

UIps - Unidades de Internação Provisórias.

UI - Unidade de Internação.

UFBA -Universidade Federalda Bahia.

UFC – Universidade Federal do Ceará.

UFG – Universidade Federal de Goiás.

UFJF - Universidade Federal de Juiz de Fora. UFMG – Universidade Federal de
Minas Gerais UFPE – Universidade Federal de Pernambuco.

UFPI - Universidade Federal do Piauí.

UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro.

UFS - Universidade Federal de Sergipe.

UFSC Universidade Federal de Santa Catarina.

UFVJM - Universidade Federal.

UNB – Universidade de Brasília.

UNESP – Universidade Estadual Paulista.

UNIBAN – Universidade Bandeirante de São Paulo.

UNIJUÍ - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul.

Unioeste – Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

Unisul – Universidade do Sul.

URLBM - Unidade de Recepção Luis Barros Montenegro

NUNES, Heloanny Araujo de Moraes. Meninas Encarceradas: a educação escolar das adolescentes no Centro Socioeducativo (CASE/ Goiânia). Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018.

RESUMO

Esta pesquisa está vinculada à Linha de Pesquisa: Estado, Políticas e História da Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás. Trata-se de um estudo de caso sobre a educação escolar das adolescentes que cumprem Medida Socioeducativa de internação no Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE), localizado no município de Goiânia, estado de Goiás. É um estudo de caráter qualitativo por meio dos pressupostos teórico-metodológicos do Materialismo Histórico Dialético. Na diversidade de questões possíveis de investigação do sistema socioeducativo, o objetivo da pesquisa é identificar a materialização, ou não, do direito à educação escolar das adolescentes em cumprimento de Medida socioeducativa de internação, buscando compreender os formatos da educação proporcionada, como oferta, estrutura, execução, controle e avaliação da educação escolar no contexto da Medida Socioeducativa. O percurso metodológico se deu por meio de revisão bibliográfica presentes nas dissertações levantadas no Banco de Teses & Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) em torno das temáticas: adolescentes em privação de liberdade e educação escolar no contexto da privação de liberdade; análise de documentos específicos do sistema socioeducativo (Nacional e Estadual); coleta de dados por meio de entrevistas com professores e dirigentes e Grupos Focais com as adolescentes. Nesse exercício, confrontamos as contradições que compõe o movimento entre o desenvolvimento e constituição da escolarização das adolescentes, situando o objeto na realidade socioeducativa na perspectiva de gênero.

Palavras-Chave: Medida Socioeducativa de internação; Escolarização; Gênero.

NUNES, Heloanny Araujo de Moraes. Incarcerated Girls: the teenagers school education in the Centro Socioeducativ (CASE/Goiania). Dissertation (Master's in Education) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiania, 2018.

ABSTRACT

This research is linked to the research line: State, Politics and Education History of the Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás. It is a case study about the teenagers' school education that are in the Socio-educative measure of hospitalization in the Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE), localized in Goiania, Goias. It is a qualitative study by means of the theoretical-methodological assumptions of Historical Dialectical Materialism. In the diversity of possible investigative question of the socio-educative system, the goal of the research is to identify the materialization, or not, the right of school education of the teenagers that are in socio-educative measure of hospitalization, seeking to understand the formats of the provided education, as offer, structure, execution, control and evaluation of the school education in the socio-educative measure context. The methodologic trajectory was given by the bibliographic review present in the dissertations by the Banco de Teses & Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) around thematic: teenagers in freedom and school education deprivation in the context of freedom deprivation; analysis of the socio-educative system specific documents (National and State); data collection by surveys wit professors and leaders of Focus Groups with the teenagers. In this exercise, we faced the contradictions that compose the movement between the development and constitution of the teenagers schooling, situating the object in the socio-educative reality by the gender perspective.

Keywords: Socio-educative measure of hospitalization; Schooling; Gender.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa apresenta um estudo sobre a educação escolar das adolescentes que cumprem Medida Socioeducativa de internação no Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE), localizado no município de Goiânia, estado de Goiás.

Até a Constituição Federal (CF) de 1988, os encaminhamentos de problemas relacionados à adolescência pobre, vulnerável e em conflito com a lei eram determinados pelos Códigos de Menores (1927 e 1979) que estabeleciam políticas de repressão e assistencialismo. As ações do Estado no atendimento a crianças e adolescentes sob a vigência dessa legislação agiam com intervenções em situações denominadas, genericamente, de irregulares, fundamentando-se no discurso de uma prática em benefício do “menor”, até mesmo como punição preventiva, uma vez que se justificavam na perspectiva do “vir a ser”.

A CF de 1988, estabeleceu no Artigo 228 que toda pessoa menor de dezoito anos é penalmente inimputável. Baseando-se no que estabelece a CF de 1988, em 1990 promulgou-se uma legislação específica para crianças e adolescentes, com número 8.069, intitulado Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). O mesmo fundamenta-se no princípio da doutrina da proteção integral e prioritária ao desenvolvimento das crianças e adolescentes, estabelecendo uma mudança de paradigma que alcançou o campo das infrações cometidas por crianças e adolescentes.

A inimputabilidade prevista na CF de 1988 e no ECA/1990, não pressupõe impunidade, uma vez que são estabelecidas medidas de responsabilização compatíveis com a condição peculiar de desenvolvimento dos sujeitos implicados. O ECA/1990, ao definir por meio das Medidas de Proteção para as crianças e Medidas Socioeducativas para os adolescentes, estabeleceu-se a diferenciação no atendimento quanto aos atos infracionais cometidos,. Assim, mantém-se a responsabilização dos atos de caráter criminal cometidos por menores de 18 anos, incluindo, somente em casos mais graves, internação em Centros de Atendimento Socioeducativo.

Grande parte da sociedade, diante da sensação de insegurança pública, deixa-se guiar pela emoção e senso comum no que se refere às Medidas Socioeducativas, compreendendo-as como uma forma de impunidade, que não resolve o problema e ignorando que a responsabilização está efetivada diante da aplicação das Medidas com a população que está sob a tutela do Estado nos Centros Socioeducativos.

Constantemente, em meio à pressão da mídia e sociedade em geral, sob argumentos de teorias de punição como solução deste mal, retoma-se o tema da redução da maioria penal no Brasil.

Conhecer os direitos das crianças e dos adolescentes é importante não só para atuação do profissional da educação, uma vez que acreditamos que a educação faz parte da construção de cidadania do indivíduo social, não só por estar escrita na CF de 1988 como direito de todos, mas também deve ser na igualdade de condições e oportunidades, especialmente para atuação ativa do cidadão na sociedade. Diante disso, o interesse de estudar os direitos da criança e do adolescente surgiu, primeiramente, como necessidade de aperfeiçoar os conhecimentos na área para disputa do cargo de Conselheira Tutelar¹ na cidade de Aparecida de Goiânia, estado de Goiás, aliada, em um segundo plano, à atuação na rede pública² da mesma cidade com adolescentes, oriundos da classe popular em um bairro de periferia, no qual as vulnerabilidades estavam presentes.

Diante das inquietações, provindas das experiências citadas, foi possível aprofundar os estudos na área durante a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso no curso de Pedagogia da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Goiás. Materializou-se a pesquisa “O direito à educação: a relação entre Conselhos Tutelares e instituições educacionais³” problematizando as relações estabelecidas nos espaços citados no que se refere à garantia do direito à educação-

Após as experiências no Conselho Tutelar, na escola pública e na academia, diante da falta de conhecimento da complexidade do tema em torno dos adolescentes

¹ A disputa para o cargo acontece por zona eleitoral do Município. Qualquer cidadão com mais de 21 anos, residente no Município e comprovando idoneidade, pode concorrer ao cargo. A eleição em questão aconteceu no ano de 2013, e a zona eleitoral disputada foi a 145, na qual eu sou eleitora. Qualquer cidadão pode eleger seu conselheiro tutelar, basta ter título de eleitor e estar em dia com suas obrigações eleitorais.

² A escola E.M.S.L. C está localizada no Bairro Village Garavelo II, e atende alunos de 1º a 8º do Ensino Fundamental.

³ Monografia apresentada no ano de 2013, sob a orientação da professora Dra. Karine Nunes de Moraes. Nessa pesquisa, constatou-se que o Conselho Tutelar tem o dever de fiscalizar para que sejam garantidos os direitos de crianças e adolescentes, dentre eles a educação. Criança ou adolescente sem matrícula, excluídos das instituições educacionais, sem frequência regular, sem aproveitamento adequado, com condutas inadequadas nas instituições educacionais, com sintomas de maus-tratos, são situações de atuação dos conselheiros, sempre com vistas à permanência e ao sucesso no processo educacional. Todavia, assim como determina a legislação, para que essas ações dos conselheiros se efetivem, é necessária ação ativa das instituições e seus membros para acionar o Conselho Tutelar em parceria contra violação desses direitos.

em conflito com a lei e/ou em privação de liberdade, optou-se em dar continuidade aos estudos, recortando o tema da educação escolar de meninas na instituição já citada.

Sabemos que o mundo, as coisas e as relações são produtos do homem social. Para Souza, Teixeira, Gonçalves (*apud* Agambem 2004), o apelo por punições mais rigorosas, assim como a eliminação física ou moral dos agressores, constitui um dos aspectos da cultura que se funda na violência social, econômica e cultural. Isso nos leva à reflexão de que essa mesma sociedade que condena, não leva em consideração o sistema capitalista que, historicamente, se construiu e segue mantendo-se sob desigualdades sociais. A vulnerabilidade perpassa a realidade e, na maioria das vezes, a trajetória e inserção dos adolescentes no cometimento de atos de conflito com a lei.

As condições sociais repercutem na vulnerabilidade cotidiana, sem encontrar identificação e construção de perspectivas de vida orientadas por projetos socialmente aceitos, crianças e adolescentes pobres, sem outra opção, envolvem-se em trajetórias de pequenos delitos, e mais tarde em atos infracionais mais graves. Desta forma, a vulnerabilidade social se aproxima da vulnerabilidade penal, tornando crianças e adolescentes, em sua grande maioria marginalizada socialmente, com baixa escolaridade, alvos de execução do sistema da justiça penal.

A maioria dos adolescentes em conflito com a lei estava afastados da escola, conforme apresenta a pesquisa feita por Volpi (2015), do Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNMR/DF), indicou que 96,6% dos adolescentes do espaço de internação socioeducativa não concluíram o Ensino Fundamental. Além da porcentagem de analfabetos somar 15,4%, em um total de quatro mil duzentos e quarenta e cinco (4.245) adolescentes, apenas sete (7) concluiu o Ensino Médio, ou seja, uma parcela de 0,1%.

Entendemos que a educação escolar faz parte da construção da cidadania do indivíduo social. A afirmação como direito de todos faz parte desta construção, não só por estar escrita como direito de todos, mas pela igualdade de condições e de oportunidades. O adolescente que cumpre a Medida Socioeducativa de internação está privado da sua liberdade, não privado de outros direitos, uma vez que o espaço da privação da liberdade deve estar inserida a prática educacional para o desenvolvimento pessoal e social. Nesse contexto, entendemos que o papel da educação escolar vai além da efetivação de um direito em si.

A escola continua sendo uma das instâncias de democratização da sociedade e de promoção de uma escolarização de qualidade para todos, portanto um

lugar privilegiado para ajudar na luta pela igualdade e inclusão social. Não é possível democracia econômica, social, política, intelectual sem escolarização. A escola é a esperança da formação cultural, da formação científica, do progresso social, da conquista da dignidade humana, da emancipação humana (LIBÂNEO, 2011, p. 94).

No estado de Goiás, o atendimento socioeducativo de privação de liberdade é organizado na forma de um sistema regionalizado, conforme Decreto Estadual nº 8.089, de 04 de fevereiro de 2014. Hoje na cidade de Goiânia, existem duas⁴ instituições: o Centro de Internação Provisória (CIP), unidade destinada ao atendimento dos adolescentes que aguardam decisão judicial, e que permanecem na unidade por um período máximo de 45 dias; e o Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE), unidade destinada ao atendimento dos adolescentes de ambos os sexos em cumprimento de medida socioeducativa de internação, por período máximo de três anos. Essas Unidades estão integradas à Secretaria da Mulher, Desenvolvimento Social, Desigualdade Racial, Direitos Humanos e Trabalho junto com Grupo Executivo de Apoio à Criança e ao Adolescente (GECRIA), responsável por coordenar e operacionalizar as políticas públicas para crianças e adolescentes em conflito com a lei no Estado de Goiás.

As unidades voltadas para a privação de liberdade⁵ têm como diretriz o Sistema Nacional Socioeducativo (SINASE), que aponta uma série de definições e parâmetros de política de atendimento, baseando-se em um sistema de direitos e garantias do adolescente, definindo princípios, normas e critérios para a execução das medidas socioeducativas, como previsto no ECA/1990. Prioritariamente, o atendimento é de caráter pedagógico, garantindo a continuidade ou retomada da escolarização, com oferta educacional da escolarização básica, dentre outras atividades educativas.

Como forma de delimitação, buscando atender melhor nossa investigação, o campo empírico desta pesquisa é a Unidade de Internação Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE⁶-Goiânia), destinada ao atendimento dos adolescentes de ambos os sexos em cumprimento de medida socioeducativa de internação.

⁴ Eram três instituições, sendo essa terceira o CIA – Centro de Internação para Adolescentes do sexo masculino em cumprimento da Medida Socioeducativa de até 3anos. Foi fechado no ano de 2017, momento em que houve remanejando dos adolescentes desta unidade para unidade CASE-Goiânia.

⁵ Medidas de privação de liberdade: Semiliberdade – o adolescente permanece na unidade de internação durante os dias da semana e é liberado para estar com a família nos finais de semana; e a Internação – sendo ela provisória, aplicada antes da sentença, ficando internado provisoriamente por 45 dias, e após a sentença, internação por até três anos, sendo reavaliada a cada seis meses

⁶ Essa unidade está localizada na Rua Moisés Augusto Santana, Área Pública Municipal, Conjunto Vera Cruz I, Goiânia-GO.

O objetivo geral da pesquisa é, a partir da análise dos dados, identificar a materialização, ou não, do direito à educação escolar das adolescentes em cumprimento de Medida socioeducativa, buscando compreender como a educação é ou não proporcionada, como oferta, estrutura, execução, controle e avaliação da educação escolar no contexto da Medida Socioeducativa. De caráter qualitativo, a pesquisa foi realizada por meio de revisão bibliográfica, análise de documentos específicos do sistema socioeducativo (Brasil e Goiás), coleta de dados por meio de entrevistas com professores e dirigentes e Grupos Focais com as adolescentes.

Os problemas que norteiam esta pesquisa se constituem nas questões: as adolescentes que estão cumprindo medida socioeducativa no CASE apresentam, ou não, um histórico de evasão escolar anterior à entrada na instituição? O direito ao conhecimento em ambiente escolar é garantido neste espaço, conforme aponta a legislação nacional e estadual? Em que condições se dá o acesso ao conhecimento científico, cultural e artístico no ambiente escolar? Qual é o tempo dedicado e materializado no ambiente escolar proposto pela legislação e pelo CASE?

Acreditamos que a educação escolar é um processo que não pode ser analisado sem levar em conta os comandos resultantes da organização do sistema capitalista atual, portanto, o método escolhido para análise dos dados obtidos foi o materialismo histórico dialético desenvolvido por Karl Marx. Sabemos que Marx não elaborou uma teoria sobre educação, no entanto em meio as suas obras, destacam-se alguns princípios importantes que levaremos em consideração. Entretanto, a proposta do método marxista é revelar o processo contraditório e complexo que cerca o objeto, de forma que se considere o contexto no qual esse objeto está inserido, trabalhando a relação sujeito e objeto, e o movimento dialético construído através da atividade histórica do homem em seu conjunto, para compreender a realidade concreta.

A educação pode ser um elemento de transformação social na vida do sujeito. Contudo, para que aconteça essa ação transformadora, é necessária uma educação capaz de construir um homem desenvolvido em suas potencialidades, não se tornando escravo do capitalismo, mas tendo a possibilidade de emancipação. Assim, considerando que as questões relacionadas à educação se dão em situações de realidades constituídas por contradições e disputas, envolvendo o processo de produção e reprodução estruturais da sociedade capitalista, imersa nas contradições sociais, nas desigualdades sociais, buscamos, por meio do materialismo histórico dialético,

identificar as contradições das políticas sociais e educacionais, uma vez que essas influenciam a formação do sujeito.

Nessa perspectiva, situaremos nosso objeto na realidade social na qual está inserido, buscando a totalidade concreta e a compreensão das contradições que carrega esse processo. Para tanto, a metodologia utilizada é o estudo de caso, que pode ser descrito da seguinte forma.

[...] uma investigação empírica que pesquisa fenômenos dentro de seu contexto real (pesquisa naturalística), onde o pesquisador não tem controle sobre eventos e variáveis, buscando apreender a totalidade de uma situação e, criativamente, descrever, compreender e interpretar a complexidade de um caso concreto. Mediante um mergulho profundo e exaustivo em um objeto delimitado – problema de pesquisa – o Estudo de Caso possibilita a penetração na realidade social, não conseguida plenamente pela avaliação quantitativa. (MARTINS, 2008, p. 11).

Constatamos que grande parte da produção acadêmica sobre o sistema socioeducativo de internação está relacionada às instituições para adolescentes do sexo masculino, restando poucas produções sobre o tema de gênero, fato este que suscitou novas inquietações.

A revisão bibliográfica, feita no primeiro capítulo desta dissertação, além de nos ajudar a optar pelo recorte da pesquisa com as meninas, também orientou na prioridade da investigação às necessidades específicas das mesmas em uma unidade que é mista. Acreditamos que pesquisas como a nossa possam ser um bom caminho para (re)pensar e (re)construir propostas, diretrizes e execução de medidas socioeducativas, reconhecendo as meninas como sujeitos de direitos pertencentes a um sistema de especificidades na dimensão da categoria gênero no sistema socioeducativo.

A pesquisa tem como sujeitos, além das adolescentes no contexto da educação escolar, dirigentes, professoras, profissionais que executam a política de educação na privação da liberdade. Trabalhamos com dois (02) grupos de meninas, por meio de atividades, com participação direta das meninas em oficinas de rodas de conversa, literatura e escrita, imagens nas quais pudéssemos captar parte das sensações e sentimentos sobre a escola.

A partir do tema sobre direito à educação, através das vozes das adolescentes, procuramos identificar o perfil educacional antes da internação, assim como o significado, oferta e funcionamento da educação escolar na unidade, para compreender a materialização desse direito no CASE-Goiânia. Ao dirigente do CASE-Goiânia, perguntamos sobre o funcionamento da unidade de modo geral e a relação com

a unidade de ensino. Para as professoras os temas giraram em torno da oferta, continuidade, dificuldades, currículo e outros aspectos da materialização das aulas.

Fizemos uso também da pesquisa documental, buscando na legislação, conhecer, verificar, sistematizar e interpretar o tratamento das informações alcançadas durante o processo de pesquisa. Este movimento deu sequência a novas leituras uma vez que a pesquisa bibliográfica se deu durante todo o estudo.

Esta dissertação está organizada em três capítulos: o primeiro, *Revisão bibliográfica: o tema nas pesquisas*, analisa as produções acadêmicas sobre a temática. Foram feitas sistematizações em forma de aproximações organizadas nos itens: adolescentes em privação de liberdade sob olhares diversos e educação escolar no contexto da privação de liberdade, com objetivo de compreender se a educação escolar está sendo abordada nas pesquisas acadêmicas e como essa abordagem está se materializando.

O segundo capítulo, *Educação e escolarização de adolescentes em conflito com a lei no contexto de privação de liberdade*, traz um breve histórico sobre o contexto de educação e a privação de liberdade de crianças e adolescentes, a institucionalização e educação estabelecida pelo ECA e SINASE, o Sistema Socioeducativo de Goiás e suas diretrizes, os fundamentos da educação no contexto pedagógico escolar, educação como direito social e as peculiaridades de adolescentes com privação de liberdade com objetivo de compreender o sistema que determina organiza a educação escolar dos adolescentes em conflito com a lei a nível nacional e estadual.

O terceiro, e último capítulo, *Da punição à educação: a escolarização em meio à privação de liberdade*, corresponde especificamente ao nosso campo de pesquisa, detalhando os caminhos da pesquisa, a caracterização da unidade pesquisada, a caracterização da escola da unidade e das adolescentes, o detalhamento do perfil educacional das meninas e sua relação com a escola, tanto antes quanto dentro da unidade. Por fim, trazemos as vozes das percepções, anseios e sentimentos das meninas no que se refere à educação escolar. Esse capítulo teve o objetivo de sistematizar como se materializa a educação no CASE-Goiânia, trazendo a realidade do objeto.

CAPÍTULO I

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA: O TEMA NAS PESQUISAS

Neste primeiro capítulo, optamos por fazer um estudo bibliográfico como forma de conhecer melhor nosso objeto de investigação. Através da produção bibliográfica encontrada sobre o tema, pretendemos com a pesquisa, conhecer e reconhecer o que está sendo discutido.

Segundo Neto (1994), essa forma de pesquisar, além de ser indispensável para a pesquisa básica, permite articular conceitos e sistematizar a produção de uma determinada área do conhecimento, visando novas questões num processo de incorporação e superação daquilo que já se encontra produzido. Para Mattos (2010), o estudo bibliográfico é um tipo de pesquisa analítica que pretende compreender os componentes de uma temática, ou seja, investigam-se conteúdos, teorias e metodologias. Segundo essa autora, as sucessivas análises dos componentes de um tema central tendem a gerar sínteses particulares, que desagregadas, possibilitam a investigação. A partir dessas sínteses e das relações percebidas entre esses pares, é possível estabelecer padrões, formular hipóteses ou confirmar teses preexistentes.

A finalidade desta etapa é compreender, como a privação da liberdade de adolescentes, assim como a escolarização que tem sido ofertada aos adolescentes em conflito com a lei, privados de liberdade em regime de internação, tem sido investigada. Identificar como estão sendo construídas as pesquisas, os métodos, metodologias, e a forma com que foi abordado e compreendido à luz de suas concepções teóricas para as áreas que as investigaram, sistematizar os trabalhos acessados, a partir das aproximações dos objetivos entre eles.

1.1 Aspectos metodológicos da revisão bibliográfica

O levantamento bibliográfico das pesquisas referentes ao tema teve como referência o Banco de Teses & Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)⁷. Optamos pelo levantamento de dissertações, excluindo as teses, por se encontrar no mesmo nível de produção da pesquisa proposta. Vinculado ao Ministério da Educação (MEC), mediante portaria nº 13/2006, o portal

⁷ O endereço eletrônico do site é: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/>>.

CAPES é o sistema oficial para depósito de dissertações de Mestrado e teses de Doutorado. O mesmo determina que todas as universidades, públicas e privadas, têm a obrigatoriedade de manter cópia *online* da produção científica neste portal de forma continuada e atualizada.

Este portal se tornou uma ferramenta que possibilita o acesso e a seleção de dissertações e teses de diversas áreas de conhecimentos de diferentes programas, instituições de ensino, nível de curso (Mestrado acadêmico, profissional e Doutorado), orientadores e autores, possibilitando um maior acesso à produção de conhecimento, tendo visibilidade do tema e da instituição que o produziu.

Nosso recorte temporal se justifica através dos trabalhos encontrados no portal CAPES, que são dissertações e teses já publicadas, fornecendo as referências bibliográficas e os resumos dos textos, e se houver a necessidade do acesso ao texto completo, existe um *link* no portal que direciona o usuário do site para a universidade na qual o trabalho foi desenvolvido e neste é possível localizar o texto completo. Sendo assim, realizamos o levantamento no portal da CAPES entre o período inicial de 2005 e a data final da busca de textos para a pesquisa com o limite para o levantamento e tempo para leitura o ano de 2016.

A busca das dissertações foi realizada durante os meses de fevereiro e março de 2017, pela modalidade de busca básica. Extraímos de nosso objeto de estudo termos centrais de busca, sendo eles: Educação/Escolarização/Ensino, Menor e Privação de liberdade. A digitação no campo de busca do portal acontecia com uso das seguintes palavras-chave: educação e liberdade privada de menores infratores (ou privação da liberdade); educação de menores em cumprimento de medida socioeducativa de internação; escolas em unidades de internação para menores infratores; ensino/adolescente infrator (ou em conflito com a lei); educação na legislação para adolescentes em conflito com a lei; menor; privação da liberdade do menor. A mudança de termos durante o levantamento se deu para alcançar maior resultado nos títulos das dissertações que almejávamos, embora não se modificasse a essência que objetivava a busca. Inicialmente não foram aplicados filtros para refinar os resultados, buscando assim, verificar as áreas que mais pesquisam sobre a temática, e então verificar a variedade das áreas de conhecimento que pesquisam sobre o tema.

Os trabalhos encontrados foram separados por listas nas quais se identificavam: título, autor, ano e programa depositador, de acordo com cada termo central que utilizamos no momento da pesquisa no portal, como forma de organização

peçoal para análise futura. Após essa organização em forma de lista, iniciamos o processo de coleta das dissertações completas para próxima etapa de estudo de cada uma delas. Os trabalhos depositados a partir de 2010 foram encontrados disponíveis em PDF (Portable Document Format) em um *link* disponibilizado pelo próprio portal CAPES; para outros foi necessário buscar também em sites e bibliotecas de universidades. Ainda assim, não conseguimos acesso a todos os títulos da lista por completo, mas prosseguimos com o estudo das dissertações encontradas em sua totalidade.

Nas buscas elencadas, localizamos noventa e uma dissertações sobre a temática de educação na privação de liberdade. Porém, ao filtrarmos a busca pela área de concentração educação e selecionarmos os estudos referentes à ‘privação de liberdade de adolescentes’, a produção se resumiu, e totalizaram-se quarenta dissertações. Após acessar as dissertações completas (não só o resumo), produzimos um quadro, objetivando a sistematização dos trabalhos, para alcançar uma visão horizontal de temas, subtemas, métodos, análises, áreas etc.

Foram organizados os quadros, a princípio, seguindo as chamadas: título, ano de publicação, instituição/programa de pós-graduação, área de pesquisa, palavras-chave, tema, objetivo e, quando possível, o problema norteador, metodologia, concepção teórica, forma de organização do trabalho e, por fim, as conclusões dos autores de cada pesquisa, sendo possível vislumbrar o que cada trabalho alcançou.

Embora tenha sido feito levantamento sobre os trabalhos que investigaram a categoria ‘menor’, optamos, nesse momento, por não descrever as análises desses trabalhos encontrados, delimitando ao nosso objeto. Todavia, foi enriquecedor observar as mudanças ocorridas no decorrer do tempo no tratamento da educação do adolescente antes da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990.

Sobre privação de liberdade foram encontrados quarenta títulos, entretanto conseguimos por completo e analisamos quinze dissertações, as quais nos trouxeram grandes contribuições acerca desta primeira categoria que abordaremos, uma vez que antes de analisar a educação, é preciso identificar o espaço na qual a mesma acontece. No tema da ‘privação da liberdade de adolescentes’, as pesquisas levantadas foram realizadas nas seguintes áreas: duas em Educação; uma em Ciências Sociais Aplicadas; uma em Adolescentes em conflito com a lei⁸; uma em Direito; quatro em Serviço

⁸ O Programa visa formação de profissionais para atuação qualificada no Sistema de Garantia de Direitos (SGD) e Sistema Socioeducativo de Atenção ao Adolescente em Conflito com a Lei nos diferentes

Social; quatro em Psicologia; uma em Políticas Públicas; uma Psicologia Clínica e Cultura⁹, e uma em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo¹⁰. Um dos Programas de Pós-Graduação, em que encontramos mais pesquisas foi a de Serviço Social e em Psicologia, com um total de quatro trabalhos em cada área.

As duas áreas e/ou programas que tiveram maior índice de busca e investigação sobre a privação da liberdade do adolescente, visando cumprir na área da Assistência Social segundo descrito no Plano de Defesa da Criança de do Adolescente à convivência familiar¹¹ e comunitária sobre a promoção e garantia de direitos humanos, bem como o fortalecimento das relações sociais, assumindo o papel de contribuir com o desenvolvimento do adolescente com vistas ao exercício da cidadania e a psicologia para a construção de novos projetos de vida para esses indivíduos que passaram pela experiência do conflito com a lei e punição, perdendo temporariamente sua liberdade.

Sobre a educação escolar e/ou escolarizações para adolescentes privados de liberdade foram encontradas cinquenta e uma dissertações. Descartamos cinco delas por se tratar de educação na Liberdade Assistida e outras três por abordar a educação regular do adolescente infrator após cumprimento da medida socioeducativa, uma vez que nosso foco é a educação na privação de liberdade durante a internação das adolescentes, sendo analisadas vinte e cinco dissertações.

Assim sendo, a área de maior concentração das pesquisas foi o Programa de Pós-Graduação em Educação com total de vinte e cinco trabalhos; quatro do programa de Mestrado Profissional de adolescente em conflito com a lei; uma no Mestrado Profissional de Política Pública de Adolescente em Conflito com a Lei; duas em Serviço Social; uma em Gestão de Instituições Educacionais¹²; uma em Matemática Tecnológica¹³ e uma em Direito.

espaços da ação pública, para que atuem sob a ótica dos direitos humanos e da ética profissional, numa perspectiva interdisciplinar. Ver mais em: <http://www.pgsskroton.com.br/anhanguera/programa.php?programa=12>.

⁹ O Programa possui uma diversidade de abordagens em Psicologia clínica, que contempla uma reflexão rigorosa sobre o embasamento epistemológico e opções metodológicas acerca de sua inserção na cultura e na sociedade. Ver mais em: <http://www.psicc.unb.br/pt-br/>.

¹⁰ É um programa de Mestrado e Doutorado da UFBA, oferecido pelo Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher, com formação teórico-metodológico dos estudos de gênero e teoria feminista. Ver mais em: <http://www.ppgneim.ffch.ufba.br>

¹¹ Ver mais em: <https://www.mds.gov.br>

¹² É um Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional voltado para ação de formação continuada dos que trabalham na Educação Básica e Educação Superior, para desenvolvimento de conhecimentos diversificados para a gestão destas instituições que possibilitem o avanço no

Compreender como se têm dado os estudos sobre a escolarização no contexto socioeducativo da medida de internação, assim como em que condições metodológicas estão sendo produzidas essas pesquisas acadêmicas, em quais estados, sobre quais temáticas são enfatizadas, procurando identificar os sujeitos da pesquisa, os conceitos mais trabalhados e os aspectos que estão sendo omitidos, ou pouco pesquisados.

Uma vez organizadas todas as dissertações pelas categorias pesquisadas, foram feitas a aproximação das temáticas abordadas dentro de cada categoria, aproximando as dissertações com o objeto das pesquisas, destacando os aspectos metodológicos. A seguir serão apresentadas as especificidades dos procedimentos de análise.

1.2 – Adolescentes em privação de liberdade: olhares diversos

Conforme já apresentado na seção anterior, o balanço das produções selecionadas para o estudo dentro desta categoria, fora quinze dissertações, produzidas entre os anos de 2007 e 2015. Foram organizados dois quadros, que se aproximam pelos objetivos pesquisados quanto a privação de liberdade.

Quadro 1 – Ações do Estado e o processo de criminalização do adolescente como justificativa para privação de liberdade.

Título	Autor/Ano	Instituição
I – O menor abandonado e delinquente em Sergipe: da instrução ao cárcere (1942-1974).	Alessandro Araújo Mendes (2014)	Educação/ UFS
II – Privação de liberdade e a criminalização do adolescente: um estudo sobre o Centro Socioeducação de Ponta Grossa – PR	Luciana Pavowski Franco Silvestre (2013)	Ciências Sociais Aplicada /UEPG
III – Risco Social e saúde mental como argumento para encarceramento de crianças e adolescentes.	Daniel Adolpho Daltin Assis (2012)	Adolescentes em conflito com a lei/ BSP-Anhanguera
IV – A medida socioeducativa de internação: tensão entre o caráter educativo e o punitivo.	Keilla Ellen Borges (2014)	Direito/PUC-SP
V – “Meninas privadas de liberdade”: a construção social da vulnerabilidade penal de gênero.	Malena Bello Ramos (2007)	Serviço Social /PUC-RS

conhecimento em aspectos relacionados a administração, política, avaliação e tecnologia na gestão da educação, avaliação, práticas pedagógicas e formação de professores. Ver mais em: <http://novo.ufvjm.edu.br/ppged/>.

¹³ Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica que tem por finalidade proporcionar um aprofundamento na área de Educação Matemática e Tecnológica, para formação técnico-profissional e abrangente da Educação Matemática e Tecnológica, permitindo ligar esses conhecimentos à prática docente ou ao desenvolvimento de tecnologias educativas. Ver mais em: <https://www.ufpe.br/ppgedumatec>.

VI – A medida socioeducativa de internação: posicionamentos teóricos e perspectivas de avanços à doutrina de proteção integral.	Jaqueline da Rosa Meggiato (2011)	Serviço Social / FSC
VII – Criminalização dos adolescentes pobres: a medida socioeducativa de internação como expressão do estado penal.	Patrícia Marcusso Giangarelli (2015)	Serviço Social e Política Social/UEL-PR

Quadro organizado por Nunes (2017) a partir dos dados catalogados.

No quadro acima, as aproximações se constituem por ações do Estado e o processo de criminalização de adolescentes, justificando a privação da liberdade por meio da internação nos estados brasileiros entre 2007 e 2015: Sergipe, Paraná, São Paulo, Rio Grande do Sul.

A pesquisa I investigou a temática do menor abandonado e delinquente de Sergipe (1942-1974), para compreender se as autoridades cumpriam o Código de Menores de 1927. O recorte temporal justifica-se pela criação da primeira instituição pública do estado para acolher menores do sexo masculino, que foi criada em 1942 e extinta em 1974. A pesquisa é de cunho bibliográfico e documental com fontes escritas e oficiais (processos, legislação, ofícios, livros de registros, nos boletins inquiridos etc.); fonte oral: entrevistas (ex-interno; ex-funcionária), representações de sujeitos institucionais (juiz, promotor, polícia etc.) e de professores, médicos, curadores e genitores. A análise dos dados foi na perspectiva da História Cultural tendo como base a representação e apropriação.

A pesquisa II, uma pesquisa interdisciplinar de caráter sociojurídico, analisou o processo de criminalização do adolescente a partir do viés socioeconômico, trazendo a relação entre vulnerabilidade socioeconômica e a criminalização e privação de liberdade desses adolescentes. O local da pesquisa foi Centro de socioeducação de Ponta Grossa, Paraná, com recorte temporal de janeiro a abril de 2012. Foram entrevistados adolescentes privados e suas mães. A pesquisa é bibliográfica, documental alinhada ao estudo de caso, como instrumento e utilizou informação verbal, entrevista por pauta, análise de conteúdo e modalidade categorial.

A pesquisa III investiga em que medida o dever do Estado em garantir o direito à saúde pode sobrepor-se ao exercício individual de diversos outros direitos fundamentais, inclusive a liberdade e a convivência familiar e comunitária, realizando suas buscas nas cidades no Rio de Janeiro e em São Paulo a partir da coleta de documentos legais e administrativos e de um conjunto diversificado de posicionamentos públicos em relação aos fatos, com recorte temporal de 2011 e 2012, fundamentada na teoria das relações de poder de Foucault.

A pesquisa IV propôs um estudo que confrontava a realidade teórica da medida socioeducativa de internação aplicada ao adolescente em conflito com a lei e a realidade prática que não se distanciou dos modelos primitivos de aplicação da pena. É uma pesquisa bibliográfica, qualitativa, com método descritivo e documental através da análise do relatório do Conselho Nacional de Justiça, sobre os dados de internação do país compreendendo o período entre Julho/2010 e Outubro de 2011. É uma pesquisa na área do Direito, fundamentada na concepção de Nietzsche e Foucault para a questão da sanção e punição. Afirmar que a beleza da lei se contrapõe à triste realidade da execução, frisando claramente a tensão existente entre o caráter socioeducativo e o caráter punitivo, na medida socioeducativa de internação.

A pesquisa V, a proposta foi de analisar as interfaces da questão de gênero e das políticas públicas na construção social da vulnerabilidade penal na experiência social de meninas privadas de liberdade, com vistas a contribuir para a qualificação das políticas públicas preventivas e das proposições para a intervenção técnica na unidade investigada. O campo de pesquisa foi a Fundação de Atendimento Socioeducativo – FASE do Rio Grande do Sul, e abrangeu todas as adolescentes que tiveram seu primeiro ingresso na FASE, para cumprimento de medida socioeducativa de privação de liberdade, no período entre 2002 e 2006, com respectivos familiares. Caracterizado como um estudo exploratório, da área do Serviço Social, sustentou-se na abordagem qualitativa, tendo como fonte para análise documental os prontuários sociais além da realização de entrevistas semiestruturadas. Para interpretação dos dados coletados, em ambas as fases foram utilizadas a análise de conteúdo, fundamentada pelo método dialético crítico.

A pesquisa VI investigou as correntes teóricas da área de Direito que garantem, de forma mais abrangente, a efetivação da Doutrina de Proteção Integral, base do Estatuto da Criança e do Adolescente, para entender os fundamentos que influenciam os magistrados em suas decisões pela medida socioeducativa de internação. Pesquisa teórica (bibliográfica) que se valeu de entrevistas com adolescentes que cumpriam medida socioeducativa de internação no Centro Educacional Regional (CER) de São José, Florianópolis. Fundamentou-se no método dialético.

A pesquisa VII buscou identificar aspectos da aplicação da medida socioeducativa de internação que indicam a expansão do Estado penal no Brasil. Foi realizada no município de Londrina, nos processos judiciais dos adolescentes com sentença para cumprir medida socioeducativa de internação no Centro de

Socioeducação Londrina II. A autora utilizou o estudo de caso, pesquisa bibliográfica e documental, como o Plano Individual de atendimento ¹⁴ (PIA) e Conselho disciplinar¹⁵ e pesquisa de campo. Foram levantados dados de adolescentes internados na referida instituição. Fundamentou-se no materialismo histórico dialético, concentrando o debate nos discursos dos “Operadores” desse sistema penal que, em defesa do social, estigmatizam adolescentes pobres.

Ao tratarmos sobre a privação da liberdade de adolescentes, foi possível conhecer melhor sobre as especificidades que fazem parte do nosso campo de pesquisa. Os trabalhos se aproximam em analisar de alguma forma as ações do Estado no processo de privação da liberdade, e como essas ações interferem na vida dos adolescentes. Refletimos, a partir de então, sobre os diversos pontos pesquisados pelas dissertações, como o posicionamento dos magistrados ao determinar a internação; as ações de recolhimento dos adolescentes em um determinado momento da nossa história; o caráter educativo e punitivo da internação; e os fatores econômicos e sua possível relação com atos infracionais. Foram trabalhos que estudaram diferentes épocas, mas através dos quais pudemos compreender como se delinearão as situações que temos no nosso cenário atual, levando-nos a uma ótica direcionada e mais sensível para com esses pontos e nossos personagens.

Em outro grupo, aproximamos as pesquisas que abordaram a visão de adolescentes a respeito da perda de liberdade. O quadro a seguir indica os trabalhos encontrados.

Quadro 2 – Perspectiva do adolescente sobre a perda da liberdade.

Título	Autor/Ano	Instituição
I – A percepção do adolescente/jovem em conflito com a lei acerca da Medida Socioeducativa de internação: apresentação dos impactos da privação da liberdade sob ótica dos jovens que passaram pelo Centro Socioeducativo de Juiz de Fora.	Lívia de Souza Pires Brum (2012)	Serviço Social/ UFJF
II – Vozes aprisionadas: sentidos e significados da internação para adolescentes autores de ato infracional.	Andréa Sandoval Padovani (2013)	Psicologia Social/ UFBA
III – Percepção da perda da liberdade para jovens em conflito com a lei: um estudo de caso na unidade de recepção Luis Barros Montenegro.	Isis de Albuquerque (2014)	Políticas Públicas e Sociedade/ UFC

¹⁴ É um instrumento de previsão, registro e gestão de atividades a serem desenvolvidas com o adolescente durante a execução da medida socioeducativa imposta. (GIANGARELLI, 2015, p.102).

¹⁵ É um órgão do colegiado gestor do CENSE II –LD encarregado de deliberar sobre os casos de cometimento de falta disciplinar pelos adolescentes internados. (GIANGARELLI, 2015, p.102).

IV – “A gente vive de sonhos”: sentido do futuro para adolescentes privados de liberdade.	Isadora Dias Gomes (2014)	Psicologia/ UFC
V – Da liberdade à privação: a significação de medidas socioeducativas para adolescentes e familiares	Luana Alves de Souza (2011)	Psicologia Clínica e Cultura / UNB
VI – “Para ver meninas”: um estudo sobre as adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação na CASE/Salvador.	Jalusa Silva de Arruda (2011)	Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo/ UFBA
VII – A constituição do sujeito no contexto de privação de liberdade	Carolina Cunha Seidel (2009)	Educação Escolar/ UNESP
VIII – Jovens encarcerados e os sentidos de suas experiências criadoras.	Ana Lúcia Canetti (2010).	Psicologia/UFSC

Quadro organizado por Nunes (2017) a partir dos dados catalogados.

Como se pode notar, os temas deste segundo quadro se aproximam por dar voz aos adolescentes que estão, ou estiveram, privados de liberdade em unidades de internação de três estados: Minas Gerais, Bahia e Ceará e também do Distrito Federal, em Brasília, tendo como período de produção de 2009 a 2014. Nota-se que, embora as áreas e/ou programas de pesquisa sejam diferentes, as temáticas aproximam-se pelo objeto de estudo, que é o olhar dos adolescentes acerca da perda de liberdade e cumprimento da Medida Socioeducativa de Internação.

A pesquisa I, na área de Serviço Social, teve por objetivo compreender como os adolescentes e jovens percebem a experiência de privação da liberdade como mecanismo que os auxiliasse, ou não, a encontrar um novo projeto de vida que resgate sua condição de cidadãos no momento em que são desligados da instituição, tendo como recorte regional o município de Juiz de Fora. Os entrevistados são adolescentes e jovens do sexo masculino, sendo egressos do Centro Socioeducativo de Juiz de Fora (CSEJF), estando três em liberdade e quatro privados de liberdade no Sistema Prisional. O recorte temporal compreende o período de 2008, com sujeitos que foram desligados até 2010 do CSEJF. Utilizou-se da abordagem qualitativa, com pesquisa de campo em entrevistas semiestruturadas.

Buscando respostas sobre os sentidos e significados da internação para os adolescentes autores de ato infracional, a pesquisa II delineou desde a trajetória dos adolescentes até a relação com os aspectos da medida socioeducativa de internação. Essa pesquisa teve como amostra adolescentes do sexo masculino que cumpriam medida socioeducativa de internação na Comunidade de Atendimento Socioeducativo de Internação (CASE/Salvador-BA). A autora realizou uma pesquisa bibliográfica e a coleta de dados no campo valeu-se de um formulário para levantamento de dados

sociodemográficos, a técnica de fotovoz¹⁶, com entrevista narrativa. Da área da Psicologia Social, utilizou como aporte teórico de análise e argumentos a Psicologia Histórico-Cultural, que concebe a construção social da pessoa em uma relação dialética e historicamente situada, partindo do pressuposto de que o indivíduo age sobre o contexto que o cerca e é constituído por ele.

A pesquisa III investigou a respeito da influência da juventude, violência, sociabilidade violenta, polícia, punição família e amizade, no processo de construção da percepção da perda da liberdade para jovens em conflito com a lei na Unidade de Recepção Luis Barros Montenegro (URLBM), no estado do Ceará. Como recurso metodológico realizou observação direta no local e entrevistas com adolescentes, mães e operadores do sistema socioeducativo. Na área de Políticas Públicas e Sociedade, fundamentou-se na construção social do sujeito, levando em consideração as suas múltiplas configurações, resultantes de fatores sociais, políticos, econômicos e da forma dominante como a sociedade representa as juventudes.

Desenvolvido na cidade de Fortaleza (CE), no Centro Socioeducativo Passaré (CESEPA) e Centro Socioeducativo Dom Bosco (CEDB), a pesquisa IV pesquisou a respeito da produção de significados e sentidos de futuro, além de propor o exercício de projeção de futuro com adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de privação de liberdade. Teve como amostragem a participação de adolescentes através de encontros e oficina temática. A fundamentação teórica foi baseada na História Cultural e a Análise do Discurso bakhtiniano, a partir dos significados e sentidos construídos pelos participantes.

A partir do caso de três adolescentes que cumprem medida socioeducativa de internação, e anteriormente cumpriram outras medidas socioeducativas, e com seus respectivos familiares, a pesquisa V investigou o significado que estes sujeitos atribuem à medida socioeducativa de internação e as medidas socioeducativas já cumpridas. O local da pesquisa foi o Centro de Integração de Adolescentes de Planaltina (CIAP), em Brasília-D (2009-2010), tendo como instrumentos de coletas de dados a observação

¹⁶ A fotovoz (photovoice) é uma técnica que possibilita aos indivíduos identificar, representar, refletir e aumentar seus conhecimentos sobre sua realidade através de uma técnica fotográfica específica, englobando três objetivos: permitir que as pessoas relembrem e reflitam sobre os pontos positivos e as preocupações sobre o tema proposto; promover um diálogo crítico e um conhecimento da realidade e seus problemas, em pequenos ou grandes grupos de discussão sobre as fotografias; embasar políticas públicas (Sartorio, 2011; Strack et al., 2004; Wang & Burris, 1997).

participante, entrevista semiestruturada e diário de campo no campo da Psicologia Clínica e Cultura.

A pesquisa VI, sob os aportes dos estudos de gênero, apresentou aspectos da vida das meninas na execução da medida socioeducativa de internação na Comunidade de Atendimento Socioeducativo de Salvador/BA (CASE/BA). Utilizou como técnicas de coletas de dados a observação sistemática, entrevistas semiestruturadas, análise de documentos, e registros fotográficos da CASE/Salvador, especialmente do alojamento feminino. Localizada no campo de Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo, os argumentos e aporte teórico foram realizados a partir da perspectiva feminista da produção do conhecimento.

A pesquisa VII investigou sobre como adolescentes se percebem, constroem suas identidades, enxergam-se através de seus olhos e dos olhos dos que o observam. A pesquisa foi realizada na Fundação CASA, na cidade de Araraquara (SP). Os instrumentos de pesquisa se constituíram em encontros de Filosofia com adolescentes, investigando, em seus discursos, práticas, olhares, espaços, relações, compreensão/elaboração de novos códigos de conduta, comunicação, mecanismos de resistência, e outros movimentos vividos por eles e para eles. Na área da Educação Escolar, utilizou pressupostos teóricos de Foucault, como disciplina e controle.

A pesquisa VIII investigou a produção de sentidos de jovens que cumprem medidas socioeducativas privativas de liberdade: sobre suas experiências de criação estética, apreendendo a processualidade viva na historicidade de cada sujeito, buscando as formas de pensar, agir e sentir em relação às suas experiências de criação. Realizada nos Centro de Socioeducação Curitiba e São Francisco (PR). Realizou entrevistas, observações e registros em diário de campo. Para análise dos resultados, utilizou-se a concepção teórica de Vigotski e do Círculo de Bakhtin sobre a análise dos discursos dos jovens entrevistados. Esse item nos pareceu muito interessante, uma vez que deu voz aos adolescentes sobre esse momento de privação da liberdade.

Nas diversas formas de analisar pesquisas, nota-se, primeiramente, a variedade de áreas em que os trabalhos foram realizados, como Psicologia, Serviço Social, Estudo Interdisciplinar de Gênero e Políticas Públicas. Isso aponta que não há uma área específica que legitima a pesquisa sobre este tema, além disso, ampliam-se as possibilidades de dar voz aos envolvidos, escutá-los, tomando-os como referência para compreender como o adolescente percebe sua própria privação, que sentidos e significados atribuem as suas vidas. Essas pesquisas foram relevantes para o

desenvolvimento da nossa pesquisa, pois tomam os adolescentes como personagens centrais, ainda que fossem poucos os trabalhos que envolveram meninas.

1.3 – Educação escolar no contexto da privação de liberdade

Nesta seção, apresentaremos as produções selecionadas para o estudo dentro da categoria Educação Escolar, tendo como referências vinte e cinco dissertações que foram produzidas entre os anos de 2005 e 2016. A seguir, o leitor observará os quadros organizados conforme suas aproximações com as temáticas investigadas sobre educação para adolescentes privados de liberdade.

Quadro 3 – O direito à educação como política pública para adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação.

Título	Autor/Ano	Instituição
I – Educação escolar de adolescentes em contextos de privação de liberdade: Um estudo de política educacional em escola de centro Socioeducativo.	Juliana das Graças Gonçalves Gualberto (2011)	Educação/PUC-MG
II – Experiências em sala de aula: um olhar sobre a escolarização dos adolescentes privados de liberdade.	Kamila Martins Santos (2011)	Políticas Públicas de Adolescentes em conflito com a lei/ UNIBAN - SP
III – Políticas de atendimento educacional a adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas de internação no município de Teresina-PI.	Wladimyr Lima Silva (2012)	Educação/ UFPI
IV – O direito à educação do adolescente em situação de privação de liberdade.	Renata Cristina do Nascimento Antão (2013)	Direito/ USP
V – A política educacional direcionada ao adolescente em cumprimento de medida socioeducativa no centro de internação para adolescente de Anápolis (CIAA) – 2012 a 2013.	Euzamar Ribeiro de Oliveira (2014)	Serviço Social/ PUC-GO
VI – Educação escolar ofertada aos adolescentes apreendidos no centro de internação do adolescente (CIA) em Teófilo Otoni – 2014.	Vinicius Sampaio da Costa (2015)	Gestão de Instituições Educacionais/ UFVJM – MG
VII – Escolarização e profissionalização na medida socioeducativa de internação no Paraná: o discurso do protagonismo juvenil nos cadernos de socioeducação (2010).	Lilian Cristina Pentead de Farias (2015)	Educação/ Unioeste-PR

Quadro organizado por Nunes (2017) a partir dos dados catalogados.

A pesquisa I analisa a política educacional voltada para adolescentes privados de liberdade a partir do estudo na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio instalada no Centro Socioeducativo de Justinópolis, tendo como atores desta pesquisa: dois professores (Matemática e Geografia); duas professoras Letras e Pedagogia; uma supervisora (Pedagogia); cinco adolescentes que cumpriam medida

socioeducativa da internação há mais de um ano e meio. Na pesquisa de estudo de caso, caráter exploratório (abordagem qualitativa), a pesquisadora identificou que a luta pela garantia dos direitos educativos das pessoas privadas de liberdade é pouca e frágil. No entanto, chama a atenção para a especificidade desta prática pedagógica, na mobilização por condições de trabalho diferenciadas e denúncia dos limites impostos ao trabalho pedagógico na prisão.

Buscando compreender aspectos do processo de escolarização dos adolescentes em conflito com a lei em unidade de internação, a pesquisa II investigou as relações interpessoais cotidianas com o professor em sala de aula. A metodologia descritiva apresentou contexto institucional e o processo de consolidação da proposta de educação formal nas unidades de internação. O campo para coleta de dados foi a Fundação Casa, recorrendo ao instrumento de questionário de experiências com dilemas escolares. A concepção teórica de análise de dados foi Freiriana.

A pesquisa III, realizado no Centro Educacional Masculino (CEM) localizado em Teresina no Piauí, investigou Políticas de Atendimento Educacional a adolescentes internados, analisando a escolarização realizada junto a esses adolescentes, Avaliou o êxito no seu propósito de promover a “ressocialização” e qualificação profissional enquanto política pública proposta pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). O grupo pesquisado compreendeu adolescentes, docentes e profissionais das demais áreas. A metodologia utilizada foi à perspectiva qualitativa, com elementos reflexivos, método de análise do discurso, observações diretas e entrevistas não estruturadas.

A pesquisa IV investigou os procedimentos de realização, concretização e cumprimento das normas constitucionais na Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (Fundação CASA) na cidade de São Paulo. A pesquisa bibliográfica, de natureza exploratória e documental, somada ao estudo de caso, inseriu-se na área do Direito. O método dialético analisou os dados coletados, levando em conta na história não somente o fluxo das coisas, mas igualmente e principalmente a origem explicativa, segundo a qual nenhum fenômeno pode ser compreendido ou encarado isoladamente

Ao investigar a efetivação do direito à educação de adolescentes em privação de liberdade na perspectiva das instâncias governamentais envolvidas, a pesquisa toma como referência o Centro de Atendimento para Adolescentes de Anápolis em Goiás (CIAAA). Os entrevistados, do sexo masculino, são Gerente de

Educação de Jovens e Adultos, Professor, Coordenador Pedagógico, Gestor da Secretaria Estadual de Educação (SEE), Coordenador Técnico, Coordenador de Cursos Profissionalizantes e Coordenador Geral e Gestores do CIAA e professores de área. Inserido na área do Serviço Social, a pesquisa foi realizada na perspectiva teórica conceitual de Marx e Gramsci.

A pesquisa VI teve como objetivo conhecer a estrutura e funcionamento da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio, instalada dentro do Centro Socioeducativo São Cosme (CESESCO), em Teófilo Otoni/MG. Sob a perspectiva do processo de ressocialização nas políticas públicas de respeito aos direitos humanos dos adolescentes internados. Utilizou-se como metodologia a pesquisa documental de levantamento de dados, que inclui a análise dos documentos oficiais do Centro Socioeducativo sobre a educação ofertada. Da área de Gestão de Instituições Educacionais, sob a perspectiva do direito à educação, teve como embasamento teórico a Teoria do Capital Humano e o aparelhamento estatal.

Tomando como análise exclusiva o conjunto de Cadernos de Socioeducação, elaborados no ano de 2006, a pesquisa VII investigou a construção destes impressos no interior do processo em continuidade do trabalho socioeducativo que vinha sendo administrado na cidade de Cascavel, no Paraná. Concluiu que este material se fundamenta sob a lógica do liberalismo, pois a organização do trabalho socioeducativo é pensada pelo paradigma da formação de um sujeito com habilidades e competências desenvolvidas visando a sua emancipação. Compreendemos, nesse sentido, que o trabalho segue a concepção das normativas nacionais.

Estes trabalhos apresentaram as políticas voltadas ao direito à educação escolar, os aspectos legais que as determinam, e como essa deveria acontecer trazendo a real efetivação, suas concepções e orientações. Foi possível conhecer o que é determinado legalmente para essa educação escolar, levando em conta a especificidade da privação de liberdade. Nesta etapa, houve uma contribuição pontual na nossa compreensão das determinações nacionais quanto às políticas de direito à educação para adolescentes privados de liberdade em regime de internação, e as interferências das políticas de governo de cada região em que houve a pesquisa, havendo especificidade também em nossa pesquisa, no que diz respeito às políticas socioeducativas do Estado de Goiás.

O quadro a seguir continua na proposta da temática da educação, no entanto, contempla, especificamente, o processo educativo oferecido aos adolescentes

em conflito com a lei em privação de liberdade em regime de internação. Foram selecionados dez trabalhos, com pesquisas realizadas no estado: Bahia, Santa Catarina, São Paulo, Pará, Rio Grande do Sul, Piauí Bahia e Rio de Janeiro.

Quadro 4 – O processo educativo oferecido a adolescentes em conflito com a lei em privação de liberdade em regime de internação.

Título	Autor/Ano	Instituição
I – Por detrás das muralhas: práticas educativas da medida socioeducativa de internação.	Gilca Oliveira Carreira (2005)	Educação/ UFBA
II – Política de atendimento aos adolescentes privados de liberdade.	Claudia Bandeira (2006)	Educação/ PUCSP
III – A prática de professores que trabalham com adolescentes em situação de vulnerabilidade social em sistema de internação.	Maria Elena Nascimento de Lima (2008)	Educação/ UEPA
IV – O processo pedagógico do Centro de Atendimento Socioeducativo de Santo Ângelo – CASE.	Paulo César Corrêa Dorneles (2010)	Educação/ UNIJUÍ-RS
V – Modelo Pedagógico Contextualizado: Construção de novas possibilidades na aplicação de medida socioeducativa.	Denise Bruno Lombardi Fonseca (2010)	Adolescente em Conflito com a Lei/ UNIBANSP
VI- Uma experiência com a pedagogia de projetos no ensino formal da Fundação Casa.	Lenilda Pereira dos Santos (2013)	Adolescente em Conflito com a Lei/ UNIBANSP
VII – A banalização das práticas pedagógicas: notas sobre uma pedagogia de exceção em um centro de internação de adolescentes.	Otoniel Rodrigues Silva (2014)	Educação/ Unisul-SC
VIII – Confetos ¹⁷ de barro sobre educar pelos socioeducadores do centro educacional de internação provisória de Teresina-PI.	Ana Maria Cortez de Castro (2015)	Educação/ UFPI
IX – De menor a adolescente o papel da escola na política socioeducativa do Rio de Janeiro.	Paulo Fernando Lopes Ribeiro (2016)	Educação/ UFRJ

Quadro organizado por Nunes (2017) a partir dos dados catalogados.

A Dissertação I pesquisou de que maneira o novo paradigma de proteção integral, introduzido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), vem se constituindo numa teoria de práxis educativa na Medida Socioeducativa de Internação (MSEI), num contexto de estudo de caso, com abordagem qualitativa, realizada na Comunidade de Atendimento Socioeducativo (Case II) que atende adolescentes do sexo masculino, na divisa das cidades de Salvador e Simões Filho (BA). Foi utilizada como metodologia a observação direta das práticas educativas, entrevista semiestruturada de questões abertas, registro de diálogos e análise documental. O referencial teórico é na abordagem histórico crítica, na perspectiva dialética marxista.

A pesquisa II investigou o projeto educativo de duas Unidades de Internação Provisórias (UIps) da FEBEM de São Paulo. Como instrumentos de pesquisa, foram

¹⁷

Palavra produzida a partir da Sociopoética, sendo confetos (conceitos + afetos) de “educar”.

utilizados questionários e entrevistas semidiretivas, coletados com natureza quantitativa, tendo seus argumentos e análises desse estudo foucaltiano. As entrevistas foram realizadas com adolescentes do sexo masculino e feminino e profissionais das duas UIPs.

A pesquisa III investiga as práticas pedagógicas de professores que trabalham em sistema de internação, identificando as dificuldades, limites e possibilidades das ações didáticas, angústias, incertezas e propostas para uma atuação docente eficaz. A pesquisa teve como sujeitos professoras, alunos adolescentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), técnicos pedagógicos e a vice-diretora da escola, que funciona dentro da Unidade de Internação Espaço Recomeçam (EREC), situada em Ananindeua, estado do Pará. Como estratégia metodológica, utilizou-se a abordagem qualitativa, com pesquisa de campo descritiva, entrevista semiestruturada, e registro de observações de práticas dos docentes e observação de atendimentos de adolescentes realizados por técnicos da instituição pesquisada. Com pressupostos teóricos da Pedagogia Social proposta por Freire, apresentou metodologias educativas específicas para grupos em necessidades, para a superação de conflitos sociais e prevenção de situações de risco e de vulnerabilidade social.

A pesquisa IV investigou o processo pedagógico na instituição da FASE, o Centro de Atendimento Socioeducativo de Santo Ângelo (CASE/RS). Os sujeitos da pesquisa foram a supervisora escolar e adolescentes que se encontravam internados no momento da pesquisa. De cunho bibliográfico, com análise de documentos, foi realizada por meio de um estudo fenomenológico, com uso de questionários com perguntas fechadas e abertas na escola do CASE. Os argumentos finais de análise basearam-se na perspectiva Histórico-Cultural de Vygotsky e Pedagogia Libertadora de Freire.

A pesquisa V contextualizou, de forma histórica, o atendimento pedagógico em dois estados: São Paulo e no Espírito Santo, que baseiam seu atendimento no Modelo Pedagógico Contextualizado com jovens da medida de internação. Os objetivos do Modelo Pedagógico Contextualizado (MPC) têm fulcro numa proposta de atendimento pedagógico e socioterapêutico para unidades, conforme o artigo 122 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). O MPC é uma prática elaborada por Gerardo Bohórquez Mondragón, em virtude de suas experiências como adolescente infrator e depois como educador social, até alcançar a gestão e assessoria no atendimento socioeducativo como especialista atuante nesta área. Assim, justifica-se o

referencial teórico-metodológico utilizado pelo autor dessa pesquisa, que se fundamenta no autor do projeto MPC.

Em uma investigação focada no direito à educação dos adolescentes em privação de liberdade e os aspectos desafiadores da escolarização na Unidade de Internação da Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (CASA), a pesquisa VI articulou a proposta pedagógica de instituição e da medida socioeducativa com os conteúdos previstos na Proposta Curricular do Estado e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Os procedimentos metodológicos consistiam em uma abordagem qualitativa de base exploratória e pesquisa social, com levantamento bibliográfico, análise documental e sistematização de experiência nas bases teóricas de John Dewey sobre Pedagogia de Projetos.

A pesquisa VII investigou sobre que “pedagogia” motivava o cotidiano violento e sem perspectivas de desenvolvimento humano que vigorava entre os adolescentes que cumpriram medida socioeducativa de internação no Centro Educacional Regional São Lucas (CER), localizado no município de São José (SC). A pesquisa recorreu às fontes documentais para identificar práticas pedagógicas que permearam o processo educacional de ressocialização, mediante escolarização e profissionalização dos adolescentes, fundamentando a análise nas concepções de Foucault.

Para pesquisar a concepção dos educadores sociais do Centro de Internação Provisória (CEIP/Teresina-PI) do que é “educar”, a pesquisa VIII recorreu à metodologia Sociopoética¹⁸, na qual os dados são criados e não coletados. Para a implementação da metodologia, formou-se um grupo de pesquisadores constituído por socioeducadores do CEIP. Para as reflexões teóricas, esses pesquisadores utilizaram-se dos pensamentos de Foucault.

Com o propósito de compreender o desenvolvimento do processo educativo oferecido para adolescentes em conflito com a lei, do sexo masculino e feminino, a pesquisa IX investigou a Escola João Luiz Alves (EJLA), situada na Ilha do Governador/RJ, o Colégio Estadual Candeia que atende a EJLA, e o Centro de Socioeducação Professor Antonio Carlos Gomes da Costa (PACGC). De cunho

¹⁸ Fundamenta-se nos seguintes princípios: o grupo pesquisador como dispositivo; a importância do corpo como fonte de conhecimento; o papel da criatividade de tipo artística no aprender, no conhecer e no pesquisar; a ênfase no sentido ético no processo de construção dos saberes e pesquisar com as culturas de resistência das categorias e dos conceitos que produzem. ADAD (2014).

qualitativo, recorreu à pesquisa bibliográfica, documental e de campo com realização de entrevistas semiestruturadas.

Nas leituras das pesquisas aproximadas, é possível perceber como se dá o processo educativo levando em conta as práticas, o processo pedagógico e os modelos de projetos pedagógicos aplicados na privação de liberdade. Os modelos de educação escolar das regiões em que se estabeleceram os estudos destacam as especificidades dos campos e demonstra-nos que essa especificidade se aplicará também ao nosso campo, não em uma perspectiva comparativa, mas tomando aspectos gerais e específicos do processo educativo desenvolvido dentro da escola do CASE (Goiânia/GO). Sem dúvida, temos uma série de elementos para pensar a pesquisa que propomos, levando em conta ao local de fala das adolescentes, as políticas estaduais estabelecidas, a área de gênero, dentre outros tantos fatores ainda desconhecidos. No entanto, a relevância disso merece um aprofundamento que esta pesquisa não alcança, ficando mais com o objetivo de subsidiar o estudo sobre o tema.

Reunimos, a seguir, pesquisas que investigaram a relação entre a vulnerabilidade social e a baixa escolaridade na prática de atos infracionais dos adolescentes que vivenciam a vulnerabilidade.

Quadro 5 – A relação entre: vulnerabilidade Social, o desempenho educacional do adolescente e à prática de atos infracionais.

Título	Autor/Ano	Instituição
I – Adolescentes e jovens... Em ação! Um estudo sobre os aspectos psíquicos e sociais que envolvem a educação do adolescente hoje.	Márcia Aparecida Bertolucci Pratta (2006)	Educação Escolar/ UNESP
II – Fracasso escolar e adolescentes infratores: a vulnerabilidade social de adolescentes de baixa escolaridade.	Izabel Cristina Lucas Barreto da Silva (2009)	Educação/ UERJ
III – Elevando a tensão geral – o aumento da escolaridade de adolescentes autores de atos infracionais em medida de internação provisória no estado do Rio de Janeiro.	Soraya Sampaio Vergilio (2009)	Educação/ UFRJ
IV – Infratores, Apenados e a Matemática: As representações sociais de escola por professores.	Natércia de Andrade Lopes Neta (2013)	Matemática e Tecnológica/ UFPE
V – Inclusão/exclusão escolar e os adolescentes de classes populares: repensando a função social da escola.	Décio Fabiano de Oliveira (2015)	Adolescente em conflito com a lei/ UNIBAN- SP
VI – Entre o coercitivo e o educativo: uma análise da responsabilização socioeducativa na internação de jovens em conflito com a lei.	Luciana da Silva Pedron (2012)	Educação/ UFMG

Quadro organizado por Nunes (2017) a partir dos dados catalogados.

Tomando a fenomenologia do indivíduo, a pesquisa I pesquisou a cultura do adolescente (abordagens psicológica e social), nas diferentes formas de educação

(família, escola e instituições), trazendo à luz a necessidade de se repensar os trabalhos da Educação e Saúde Mental junto aos profissionais que atuam com estes sujeitos. Embasada na garantia das condições para o desenvolvimento psíquico e social do adolescente e da sociedade, a pesquisa foi realizada no município de Descalvado, no nordeste Paulista. A perspectiva teórica utilizada para as reflexões fundamenta-se na psicanálise de Freud, Marcuse, Pellegrino e Mezan, trazendo um olhar da psicanálise e da Filosofia sobre o indivíduo e a cultura de hoje, colocando no centro da discussão a articulação entre o desenvolvimento interno (psique) e externo (cultura) do indivíduo e da própria sociedade.

A pesquisa II analisou em que medida é possível afirmar que a baixa escolaridade insere adolescentes em situação de vulnerabilidade em relação a práticas ilícitas. Os dados foram obtidos por meio de um questionário e de entrevistas de adolescentes em conflito com a lei que tiveram passagem pela Justiça Infantojuvenil de Duque de Caxias (RJ) e seus responsáveis. Foram entrevistados 262 (duzentos e sessenta e dois) adolescentes, assistidos pela Defensoria Pública, após a primeira audiência de apresentação com o Juiz da Infância e da Juventude. As bases principais da pesquisa encontram-se nas ideias da construção do fracasso escolar sobre vulnerabilidade social e questões relacionadas ao acesso, permanência, sucesso e não fracasso na escola e perfil dos adolescentes infratores.

A pesquisa III objetivou encontrar explicação para o aumento de adolescentes autores de atos infracionais e privados de liberdade no Ensino Médio, apontando os fatores que colaboraram para a condição de autores de atos infracionais, considerando os próprios relatos dos adolescentes. Visou, ainda, elaborar propostas para o atendimento dentro do Colégio do Instituto Padre Severino, que tem como público-alvo adolescentes do sexo masculino em conflito com a lei, que cumprem medida socioeducativa de internação provisória. A análise deste fenômeno fundamentou-se na Teoria da Tensão Geral, *General Strain Theory* de Robert Agnew, que considera a delinquência como resultante de uma ou mais situações de tensão estabelecidas no meio social.

A pesquisa IV investigou a relação entre adolescentes infratores e apenados nas escolas em seus desempenhos na área da Matemática. A pesquisa, quantitativa e qualitativa, teve como sujeitos os professores da rede pública de Maceió, de escolas de

bairros distintos, que atendem a adolescentes infratores ou apenados e que não atendem. A pesquisa identificou o perfil dos bairros das escolas inseridas, índice de criminalidade e da vulnerabilidade social de cada um dos bairros por meio do Questionário de Associação Livre (QAL). O referencial teórico-metodológico foi da Teoria das Representações Sociais.

Tendo como campo empírico instituições no extremo da periferia da Zona Leste do município de São Paulo, a pesquisa V, pesquisou os processos geradores de exclusão/inclusão escolar de adolescentes, com especificidade para os processos de exclusão escolar em que se relacionam aos adolescentes em conflito com a lei. Os instrumentos de coleta de dados foram entrevistas individuais, apoiadas em um roteiro semiestruturado, tendo como sujeitos gestores, professores, alunos e os pais de alunos. Os dados foram analisados por meio da perspectiva dialética, partindo do ponto de vista do processo de classificação feito a partir do material recolhido.

A pesquisa VI discutiu a noção de responsabilidade no âmbito do delito juvenil e a atual proposta de prevenção e controle do delito juvenil consolidada a partir do ECA, abordando o histórico da legislação e atendimento destinado às crianças e adolescentes no cenário brasileiro; discutindo os conceitos do campo da educação, apresentando as instâncias da prática educativa formal, informal e não-formal em que se baseia a socioeducação. O estudo foi realizado em três unidades socioeducativas, utilizando entrevista semiestruturada, tendo como amostra dois tipos de grupos: equipe das unidades socioeducativas e os adolescentes em cumprimento da medida socioeducativa de internação. A sustentação teórica das análises diante das reflexões foi por meio da psicanálise da teoria Freudiana do sujeito.

Neste quinto quadro, aproximaram-se os trabalhos pela perspectiva da vulnerabilidade social, a baixa escolaridade e sua interferência na prática de atos infracionais, levando em conta as subjetividades, o processo de exclusão social, educacional e a inclusão destas adolescentes no ato de cometer atos infracionais. A sistematização se deu pela análise realizada pelas pesquisas em verificar como as produções acadêmicas apresentaram a escolarização dos adolescentes privados de liberdade, suas metodologias, teorias metodológicas e técnicas de pesquisas. Foram três trabalhos realizados nos estados de São Paulo, Pará e Rio de Janeiro.

Quadro 6 – Produções acadêmicas sobre a escolarização de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação.

Título	Autor/Ano	Instituição
I – Bases teóricas da socioeducação: análise das práticas de intervenção e metodologias de atendimento do adolescente em situação de conflito com a lei.	Maria Nilvane Zanella (2011)	Adolescente em conflito com a lei/ UNIBAN-SP
II – Historiografia educacional e educação escolar para adolescente em situação de privação de liberdade (1996-2013).	Geraldo Neves Pereira de Barros (2015)	Educação/UFPA
III – Escolarização de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação: estudo bibliográfico.	Aline Menezes de Barros (2015)	Educação/ UERJ

Quadro organizado por Nunes (2017) a partir dos dados catalogados.

A pesquisa I é um estudo que apresenta a análise de três teses de doutorado e vinte quatro dissertações de mestrado, totalizando 27 pesquisas no recorte temporal de 1990 a 2008, pelas abordagens teóricas da socioeducação. É um estudo de cunho bibliográfico cujas bases teóricas se fundamentam no materialismo dialético.

A pesquisa II analisa como a historiografia definiu conceitualmente educação escolar, adolescência e privação de liberdade, quais configurações assumiram a produção científica e historiográfica, suas organizações históricas e técnico metodológico. Analisa, ainda, as produções científicas traduzidas na historiografia educacional no âmbito das perspectivas e paradoxos sobre inclusão educacional; como foi narrada na historiografia educacional a temática da educação escolar do adolescente em situação de privação de liberdade. A base empírica da investigação foi explorar as fontes históricas e documentais do Banco de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Ciência e Tecnologia (BDTD do IBICIT), com recorte histórico temporal entre 1996 a 2013. Inseriu-se no campo da historiografia educacional, com o apoio da crítica oriunda de interpretações marxistas.

Em um estudo bibliográfico, a pesquisa III teve como objetivo compreender e analisar como a escolarização tem sido ofertada aos adolescentes em conflito com a lei privados de liberdade e a organização e o funcionamento das escolas e sua correspondência à proposta educativa estabelecida na política de socioeducação brasileira. O recorte contempla os textos produzidos na área de concentração educação, sendo 20 dissertações de Mestrado e 03 teses de Doutorado, totalizando 23 documentos acadêmicos, disponibilizados no portal da CAPES e em *sites* de universidades brasileiras, com recorte no período de janeiro de 2010 e maio de 2015.

1.4 Algumas considerações para pensar o tema nas pesquisas.

Inserir o Estado da Arte na composição deste primeiro capítulo foi um passo indispensável para desencadear um processo de análise qualitativa dos estudos produzidos nas diferentes áreas do conhecimento, uma vez que se faz referência ao que já se tem descoberto sobre o que está sendo pesquisado. Observa-se que há uma produção significativa de conhecimento na nossa temática. Portanto, elaborar este capítulo foi além de uma metodologia de pesquisa, pois foi possível a obtenção de um razoável material em termos de conhecimento coletivo, fato que propiciou uma perspectiva ampliada de conhecimento sobre a temática. É de grande importância compreender o que tem sido pesquisado e de que forma ocorreu, além de reflexões sobre as possíveis repercussões dessas pesquisas nas necessidades sociais e científicas do País.

Concordamos com o que Ferreira (2002) apresenta sobre os estudos relativos ao estado da arte, afirmando que esses podem ser definidos como uma modalidade de pesquisa bibliográfica, que têm por objetivo:

O desafio de mapear e de discutir certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários (FERREIRA, 2002, p. 258).

Sabemos que não é uma atividade fácil, é exaustiva e exige uma atitude crítica e reflexiva do pesquisador que utiliza desta modalidade em sua pesquisa. Não é simplesmente transcrever no papel informações geradas por outros autores, como também é necessário refletir sobre os elementos elencados, relacioná-los com a temática pesquisada por eles e por nós, interagindo com autores/as e suas concepções, ideias, percepções etc, levando em consideração suas escolhas.

Tínhamos como perspectiva o surgimento de diversas possibilidades de análises como consequência de uma visão ampla sobre o conjunto de produções. A partir desse momento na pesquisa, foi possível adquirir um novo conhecimento, tendo agora força argumentativa e conclusões adquiridas pela reflexão sobre o que já foi produzido cientificamente e construído como referencial, não só para esta pesquisa, mas como um todo na área científica. Pensando nessas inúmeras contribuições, trazemos a definição de Messina:

(...) Estado da arte é um mapa que nos permite continuar caminhando; um estado da arte é também uma possibilidade de perceber discursos que em um primeiro exame se apresentam como descontínuos ou contraditórios. “Em um estado da arte está presente a possibilidade de contribuir com a teoria e prática. (1988, p. 01)

Buscamos identificar as teorias que estão sendo construídas diante do nosso objeto, os procedimentos de pesquisas que são aplicados para a construção destas, o que não está em discussão e precisa ser trabalhado, quais os referenciais teóricos e o porque esses são escolhidos, e suas contribuições científicas e culturais.

Tivemos uma noção das políticas de educação escolar pelo Brasil, unindo as práticas e processos educativos nos auxiliando a conhecer sobre algumas práticas já existentes, dando aporte para direcionar nossa coleta de dados. Construímos e aqui trouxemos quadros, levando em consideração as aproximações temáticas e os objetivos dos trabalhos realizados. Esse processo foi desenvolvido em duas etapas.

Com a construção de um panorama desses trabalhos, a partir da identificação e categorização de autores, instituições, tipo de produção, período analisado, recorte adotado, fundamentação teórica, instrumentos de coletas de dados, nos permitindo situar a abrangência do tema. A aproximação das temáticas e descrição do desenvolvimento dos trabalhos, os conceitos centrais que nortearam os trabalhos estudados, podendo assim compreender como se procedeu, de forma geral, essas pesquisas.

Destacamos a educação escolar dos adolescentes privados de liberdade, em que, além de ser nosso foco da pesquisa, concentrou o levantamento em que tivemos um campo mais amplo de trabalhos e perspectivas de análise do que os especificamente de privação de liberdade. Aproximando-se do nosso lugar de fala, o Programa de Pós-Graduação predominante nas pesquisas foi o da Educação, além das pesquisas dos programas de Psicologia, Direito e Mestrado Profissional da Adolescente em conflito com a lei. Com esse levantamento, foi possível um amadurecimento da nossa pesquisa e conhecimento sobre a temática, verificando não só a situação do conhecimento científico produzido até o momento, como também a organização das diversas informações já levantadas e a compreensão das relações existentes entre elas, suas semelhanças e contradições.

As temáticas das pesquisas levantadas se aproximaram nos seguintes aspectos: o direito à educação dos adolescentes privados de liberdade, o processo educativo dessa educação, a relação externa de vulnerabilidade, com a prática de atos

infracionais e o desempenho educacional desse adolescente em conflito com a lei, e os estudos voltados a produções acadêmicas que buscaram a educação na privação da liberdade. O que se aproxima da nossa pesquisa, foi o fato de buscar conhecer a efetividade ou não da garantia do direito à educação no Centro Socioeducativo, juntamente com o processo educativo e elementos que compõem o desenvolvimento educacional dos adolescentes.

Percebemos que dezesseis do total de quarenta trabalhos se desenvolvem em estudo de caso, sendo, lidando com educação na privação de liberdade dos adolescentes em casos específicos de unidades e/ou Centros Socioeducativos. Pensando sobre o lugar de proveniência dessas pesquisas, encontramos somente um trabalho referente ao estado de Goiás e os estados que mais desenvolveram pesquisa com essa temática foram São Paulo e Rio de Janeiro, totalizando doze dos vinte e cinco trabalhos sobre esse tema.

As concepções teóricas utilizadas nas pesquisas de educação na privação de liberdade utilizaram em sua maioria o Materialismo Histórico dialético, baseando-se na teoria das contradições sociais e o método histórico-filosófico desenvolvido Foucault. Para nós, os métodos se aproximam no que diz respeito à crítica que estabelecem à forma burguesa perceber a sociedade. Segundo Lamas e Silva (2010), podemos vislumbrar intercessões entre Marx e Foucault na visão do materialismo exposta por Marx pela qual a realidade determina a consciência e não o oposto. Tanto Foucault quanto Marx entendem que a realidade, enquanto totalidade é, muitas vezes, mais complexa que a consciência da realidade de forma fragmentada, o que dá origem a várias interpretações sobre um mesmo fato, além da diversidade de caminhos em oposição ao caminho único indicado pela visão da classe burguesa.

Em uma análise geral, ao elaborar este capítulo foi possível perceber, embora o nosso estudo não foi intencionalmente regionalizado, mas pela pesquisa em diferentes regiões do país, o quesito privação de liberdade de adolescentes e a educação oferecida a eles. Além de algumas características comuns e/ou significativas como por exemplo a relação do objeto quanto as fatores externos, tivemos uma variação na política socioeducativa entre os estados brasileiros, especialmente nas formas de ofertar o direito à escolarização e essa variação referente ao recorte temporal de cada estudo, uma vez que cada estado estabelece sua forma de atendimento, embora interligado à Política Nacional, a proposta desse atendimento pode variar quanto aos formatos de execução. Foi possível, ainda, verificar a realidade cotidiana das unidades de internação e das escolas dos Centros Socioeducativos ou que atendem esse tipo de educação. Esses

campos pesquisados foram detalhados por meio da descrição da execução das medidas socioeducativas de internação, o contexto em que se executou a privação da liberdade e o tipo de escolarização ofertada a esses adolescentes. Além do mais, nos auxiliou quanto à delimitação de nossa pesquisa, contribuindo com os caminhos escolhidos para alcançar nossos objetivos.

CAPÍTULO II

EDUCAÇÃO E ESCOLARIZAÇÃO DE ADOLESCENTES EM PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE (ECA) E O SISTEMA NACIONAL SOCIOEDUCATIVO (SINASE)

Ao analisar historicamente as instituições responsáveis pela educação de crianças e adolescentes, deparamo-nos com formatos e modelos projetados pela Igreja e pelo Estado que dividiram o poder de cuidar, em especial cuidar dos indivíduos que pertenciam à camada pobre da população. Ou seja, esse atendimento foi constituído historicamente e com diferenciação de classes sociais, uma vez que para as camadas pobres houve ações de confinamento, destinadas a educá-los ou corrigi-los para se adequassem aos moldes de padrão social estabelecidos.

Ao fazer leituras sobre o final do século XIX, encontramos que para (re)educar os que chamavam de menores, delinquentes, moleques, vadios e outros, criaram instituições apoiadas no discurso higienista, religioso e jurídico instaurado na época. O Código de Menores (1927), a legislação para menores da época, destinava somente àqueles em situação irregular ou inadaptados, tendo referência o comportamento no qual, todos deveriam se enquadrar. Associavam pobreza e os comportamentos desta classe à delinquência, como se os mais pobres tivessem um comportamento desviante e certa tendência natural à desordem, o que determinavam serem esses inaptos a conviver em sociedade. Assim sendo, os considerados inaptos eram retirados do convívio social e levados à instituições de reforma desses comportamentos considerados inadequados.

Segundo estabelecido pelo Código de Menores de (1927), as instituições de reforma atuava privando a liberdade de crianças e adolescentes em espaços como internatos, casa de correção, abrigos, reformatórios, prisões e outros. Estabelecia-se a diferenciação e a exclusão por meio da construção e produção de um processo de formação social do sujeito e da criminalização, principalmente da infância e da adolescência pobre no país, uma vez que como critérios de classificação para intervenção justificavam-se a internação/confinação de crianças e adolescentes pelo estado de pobreza em que viviam somados à idade, escravidão, abandono, orfandade, pequenos delitos, vadiagem, capoeiras e outros, conforme caracterizava a bibliografia específica sobre a emergência dos discursos e ações responsáveis pelos problemas da

infância, desde o final do século XIX¹⁹, o que os tornavam objetos de intervenção do Estado e da Igreja.

Nesse contexto em que o Código de Menores de 1927 foi estabelecido, o campo da educação de crianças e adolescentes pobres englobavam um leque de ações por parte do Estado que visavam proteger muito mais a sociedade, uma vez que confinavam, isolavam crianças e adolescentes considerados perigosos, mas nessas coes não significavam a diminuição da pobreza ou de seus efeitos, a intenção era a de regenerar a população pobre por meio da higiene e do regime de educação proposto no confinamento com objetivo de civilizar.

Segundo Abdalla (2013), a introdução das ideias higienistas, iniciadas em meados do século XIX e prolongadas para o século XX por médicos e juristas, era uma tentativa de constituir uma política nacional de regeneração, alimentada por doutrinas deterministas que, postulando efeitos nocivos da miscigenação racial e do clima, tornavam infundadas as esperanças de progresso para o Brasil.

Tratava-se da idealização de uma educação integrada pelo tripé da saúde, moral e trabalho. Na primeira metade do século XX, no interior do Estado do Bem-Estar Social, intensifica-se o regime de internação com o propósito de formar crianças e adolescentes por meio da educação integral disciplinadora e controladora, distante do ambiente considerado, à época, desfavorável.

Ao analisarmos a atuação histórica de unidades de atendimento, como a Fundação Nacional de Bem-estar de Menores (FUNABEM) e Fundação Estadual de Bem-estar de Menores (FEBEM), reconhecemos esses como espaços de controle e repressão. A chamada Política de Bem-Estar do Menor, que vigorava nessas instituições, tinha como princípio o controle social e a segurança nacional, nas quais crianças e adolescentes pobres eram objetos da polícia, e prevaleceu até a ditadura militar. Pós-regime militar houve uma abertura política que trouxe modificações no cenário político e social brasileiro, exigindo, também, mudanças nessa área de atendimento aos menores. Assim, a criança e o adolescente foram temas que ocuparam espaços em distintos debates, que os colocavam no centro de políticas públicas, direitos

19 No que se refere aos processos de diferenciação e embates entre os conceitos criança e menor, ver, entre outros: LONDOÑO, Fernando Torres. “A origem do conceito menor” e PASSETTI, Edson. “O menor no Brasil Republicano”, ambos em DEL PRIORE, Mary (org.). História das Crianças no Brasil. São Paulo, Ed. Contexto, 2004; RIZZINI, Irene. O século perdido. Raízes históricas das políticas para a infância no Brasil. Rio de Janeiro, Ed. Amais Universidade Santa Úrsula, 1997.

sociais e não mais de intervenção jurídica, como até então estava colocado pelos Códigos de Menores (1927 e 1979). Os lugares de educar, as instituições escolares e sociais que confinavam foram objetos de críticas pela ineficiência e perpetuação da violência.

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, abriu espaço para debates que priorizavam os direitos dessa parcela da população, algo inconciliável com a política de exclusão, projetada ao longo do tempo, tendo a educação escolar como direito, independente de onde a criança e o adolescente estiverem. Então, neste capítulo, tomaremos as alterações concretizadas da legislação específica, sendo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e o Sistema Nacional Socioeducativo (SINASE), abordando sobre a escolarização dos adolescentes em conflito com a lei mediante a privação de liberdade.

2.1 Institucionalização e educação no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e Sistema Nacional Socioeducativo (SINASE).

Conforme apontado, no processo histórico brasileiro é possível perceber que a institucionalização de crianças e adolescentes das camadas populares, que não estão de acordo com o padrão que a sociedade estabelece para viver em sociedade, ou em conflito com a lei, justificava-se por ações de um modelo correccional e repressivo, expressados como meios ressocialização.

Ao analisar o contexto da criminalidade que envolve adolescentes e a relação do contexto com as penalidades, percebe-se a relação com as desigualdades sociais, raciais, econômicas e geracionais. Trata-se de fatores que, ainda que com outras roupagens, insistem em permanecer na nossa história, uma vez que a internação de adolescentes está presente na legislação atual, embora na peculiaridade da definição de atos infracionais²⁰. O sistema penal juvenil brasileiro pode ser classificado em três etapas: A primeira caracterizada pela não distinção da natureza do tratamento jurídico-penal oferecido tanto aos adolescentes quanto aos adultos. Uma segunda etapa, período em que vigoram os Códigos de Menores (1927 e 1979), caracterizando-se pelas intervenções por parte do Estado em todas as situações denominadas de irregulares (abandonados, delinquente), com discurso justificativo de que ações de atendimentos,

20 O artigo 103 do ECA considera ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal.

mesmo que arbitrárias, se constituíam em benefício do menor, esse estigmatizado sob a tutela do Estado. E a terceira etapa, sendo essa que vigora os dias atuais, caracterizando-se pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA/1990), em que se fundamenta a doutrina da proteção integral e prioritária de desenvolvimento das crianças e adolescentes, tendo a intervenção do campo penal mínima possível, prevalecendo o caráter educacional, chamado socioeducativo.

Com a promulgação da Constituição Federal (CF) em 1988, marca-se uma nova fase no cenário brasileiro pós-ditadura militar, promulgada em regime de democracia, tornando-se um divisor de águas em um país no qual os direitos fundamentais não eram totalmente reconhecidos. Ao tratar das condições pessoais do conceito jurídico do menor de idade²¹, foi estabelecido na constituição em seu artigo 228 da seguinte forma: *São penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às normas da legislação especial*. Além do mais, estabeleceu-se absoluta prioridade ao que se refere à crianças e adolescentes:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988, Art. 227).

Para que esse artigo da Constituição fosse regulamentado e tivesse aplicabilidade, setores do Estado e da sociedade civil mobilizaram-se na elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), promulgado através Lei nº 8.069, de 13 de Julho de 1990, substituindo o velho paradigma da situação irregular de determinadas crianças e adolescentes definidos pelos Códigos de Menores. Com isso se rompeu de vez, em meio à legislação, a chamada doutrina da situação irregular, estabelecendo a doutrina da proteção integral para crianças e adolescentes do país.

O ECA/1990 trouxe um sistema de garantias constitucionais e fundamentais como: direito à educação, saúde, habitação, lazer, esporte e cultura. A proteção e a garantia desses direitos estabelecidos são realizadas por meio de uma linha de promoção de direitos (artigos 7 a 69); uma linha de efetivação de políticas públicas estatais e comunitárias (artigos 86 a 97) e, finalmente, a determinação do processo de reordenamento institucional em função de sua implantação. Foi possível ainda a

21 A menoridade cessa aos dezoito anos completos, quando a pessoa fica habilitada à prática de todos os atos da vida civil. (Código Civil, 2002, art. 5º).

sistematização de uma linha de defesa de direitos, através da instituição de medidas de proteção (artigos 98 a 102), a explicitação do devido processo legal para apuração dos crimes praticados por crianças e adolescentes, que passam a ser chamados de atos infracionais²² (artigos 103 a 128), e a instituição de um conjunto de medidas jurídicas, administrativas e judiciais, de proteção desses direitos (artigos 129-130 e 208 a 258).

Os três princípios que fundamentam a Doutrina da Proteção Integral, inaugurada pelo ECA/1990. São eles:

1) Crianças e adolescentes são sujeitos em condição peculiar de pessoa em desenvolvimento como os arts. 121 parágrafo único, 123,124, 125, ambos do ECA/1990;

2) Crianças e adolescentes são sujeitos de direito conforme descrito no artigo três do ECA/1990;

3) Crianças e adolescentes são destinatários de absoluta prioridade conforme descrito no Parágrafo Único do artigo quatro do ECA/1990.

Desse modo, a legislação em questão aplica-se a todas as crianças e adolescentes, e não somente a uma parcela reduzida dessa população, como observado nos dois Códigos de Menores.

O Brasil é marcado por constantes ondas de violência, aliadas a um modelo de sociedade capitalista de exploração de mão de obra para obtenção de lucro e consumo excludente, o que faz crescer o abismo de desigualdades de classes, aumentando também a prática de delitos e atos infracionais cometidos por adolescentes, o que também aumenta a inserção no sistema socioeducativo. Segundo o ECA (art. 103), ato infracional é o ato ilícito, praticado por criança ou adolescente, cuja descrição corresponde à de um crime ou contravenção. Só há ato infracional se àquela conduta corresponder a uma hipótese legal que determine sanções ao seu autor. Para Volpi (2001), existe uma construção social do ato infracional. As teorias reafirmado por Silva e Rossetti-Ferreira (2002, p. 577) apontam para uma (multi)diversidade de fatores que o produzem de forma complexa e de difícil isolamento, que para cometer atos infracionais à “existência de diferentes trajetórias de envolvimento, de continuidade e de descontinuidade”.

22 Considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal. (BRASIL, 1990, art.103).

É inegável que o ECA/1990 trouxe avanços construindo um novo modelo de responsabilização através das chamadas Medidas Socioeducativas para os adolescentes e Medidas de Proteção para as crianças. Medidas de Proteção são as medidas para a criança e para o adolescente, previstas nos artigos 98 a 102, aplicáveis nos casos em que os seus direitos forem ameaçados ou efetivamente violados em decorrência de uma ação ou omissão da sociedade ou do Estado; de uma falta, omissão ou abuso por parte dos pais ou responsáveis, e de sua própria conduta. Quando a criança praticar algum ato infracional, será encaminhada ao Conselho Tutelar e estará sujeita às medidas de proteção previstas no art. 101 do ECA/1990.

Já ao adolescente que comete ato infracional de acordo com ECA/1990 são aplicadas as medidas socioeducativas, que devem ser aplicadas levando-se em consideração as características do ato infracional cometido (circunstâncias e gravidade); as peculiaridades do adolescente que o cometeu (inclusive a sua capacidade de compreender e de cumprir as medidas que lhe serão impostas) e suas necessidades pedagógicas. Após a verificação da existência de prática do ato infracional, podem ser aplicadas as medidas de: advertência; obrigação de reparar o dano; prestação de serviços à comunidade; liberdade assistida; inserção em regime de semiliberdade; internação em estabelecimento educacional. Para que a medida socioeducativa seja executada, deverão ser considerados alguns pontos:

A medida aplicada ao adolescente levará em conta a sua capacidade de cumpri-la, as circunstâncias e a gravidade da infração. § 2º Em hipótese alguma e sob pretexto algum, será admitida a prestação de trabalho forçado. § 3º Os adolescentes portadores de doença ou deficiência mental receberão tratamento individual e especializado, em local adequado às suas condições. (BRASIL, 1990, Art. 112,)

Após a determinação judicial para que o adolescente autor de ato infracional tenha a privação da liberdade de forma total e temporária. A internação é aplicada por tempo indeterminado, respeitado o limite de 03 anos. O limite de idade na execução da internação são os 21 anos incompletos (ECA, 1990, art. 121, § 2º a 5º). Após toda apuração legal, o adolescente é encaminhado para cumprir essa internação que ocorre em local específico como determina a legislação.

O ECA/1990, em seu artigo 122, traz de forma taxativa as únicas hipóteses em que a medida de internação poderá ser aplicada, sendo elas: (i) tratar-se de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência à pessoa; (ii) por reiteração no cometimento de outras infrações graves; ou (iii) por descumprimento reiterado e

injustificável da medida anteriormente imposta, caso em que não poderá exceder a três meses. Além disso, conforme preconiza o artigo 121 ECA/1990, a internação constitui medida privativa da liberdade, sujeita aos princípios de brevidade, da excepcionalidade e do respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento. O período máximo de internação é até três anos, e sua manutenção deve ser reavaliada pela equipe de profissionais e pelo Juiz da Infância e Juventude a cada seis meses devendo ser aplicada mediante a prática de atos infracionais graves. Os parágrafos do art. 121 do ECA/1990 explicitam mais detalhadamente esses fatores, sendo alguns deles “entidade exclusiva para adolescentes, em local distinto daquele destinado ao abrigo, obedecida rigorosa separação por critérios de idade, compleição física e gravidade da infração” (BRASIL, 1990, p. 35).

Deste modo, a internação é a medida aplicada em último caso, quando nenhuma das outras medidas socioeducativas obtiveram sucesso ou quando a infração praticada é considerada como grave ameaça ou violência à pessoa. Entendemos que a medida de internação diz respeito ao bem mais valioso do ser humano: a liberdade, direito fundamental em um Estado democrático, o direito de ir e vir. A privação de liberdade representa o encarceramento, a ruptura com o mundo externo, e a expectativa por sua reconquista é um importante atravessamento no decorrer do cumprimento de toda a medida socioeducativa.

Como estabelecido pelo ECA/1990, a medida de internação só deve ser aplicada quando outras não se mostrem adequadas, além de ter de se enquadrar em algumas das hipóteses previstas pelo ECA/1990, uma vez que tal medida é de caráter claramente punitivo:

A medida de internação só poderá ser aplicada quando:

- I – tratar-se de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência a pessoa;
- II – por reiteração no cometimento de outras infrações graves;
- III – por descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta. (BRASIL, 1990, Artigo 122)

Assim, para efetivar a internação do adolescente que cometeu ato infracional em conflito com a lei, é necessário um conjunto de procedimentos de apuração desse ato, conforme estabelecido pelo ECA/1990 nos artigos 171 a 190. Devido a sua condição de desenvolvimento, a legislação é específica e cuida para que a apuração não seja como a de um adulto.

2.2. O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) e Sistema Socioeducativo de Goiás e suas diretrizes.

Após dezesseis (16) anos da promulgação do ECA/1990, a Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República-(SEDH) e o Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) criaram o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), inicialmente instituído como uma Resolução nº 119/2006 do CONANDA/SEDH. Posteriormente, transformou-se em lei federal, sancionada em 2012 (Lei nº 12.594, de 18/01/2012), compondo uma política pública destinada à inclusão do adolescente autor do ato infracional, fazendo parte do Sistema de Garantia de Direitos²³, criado para padronizar a execução das medidas socioeducativas em todo território nacional, definindo um conjunto de princípios, normas e critérios para a execução das medidas socioeducativas.

O SINASE é um sistema articulado com os princípios da CF/1988 e do ECA/1990, tornando um complemento constitutivo deste, para a efetiva implementação das medidas socioeducativas, tendo como objetivo central a inclusão social dos adolescentes em conflito com a lei. Representa, ainda, um avanço ao ordenar e articular um conjunto de princípios, regras e critérios de caráter jurídico, político, pedagógico, financeiro e administrativo envolvendo desde o processo de apuração do ato infracional até a execução de medidas socioeducativas:

É o conjunto ordenado de princípios, regras e critérios que envolvem a execução de medidas socioeducativas, incluindo-se nele, por adesão, os sistemas estaduais, distrital e municipal, bem como todos os planos, políticas e programas específicos de atendimento a adolescentes em conflito com a lei (BRASIL, 2012, Art. 1º, § 1º).

No estado de Goiás, existem onze unidades para a privação de liberdade, e suas localizações estão divididas nas cidades de: Anápolis, Formosa, Goiânia, Itumbiara, Jataí, Luziânia e Rio Verde. Destas, duas estão localizadas na cidade de Goiânia, capital do Estado, sendo o Centro de Internação Provisória (CIP), para internação máxima de 45 dias, e o Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE), com atendimento masculino e feminino, com internação de no máximo três anos, além do PI

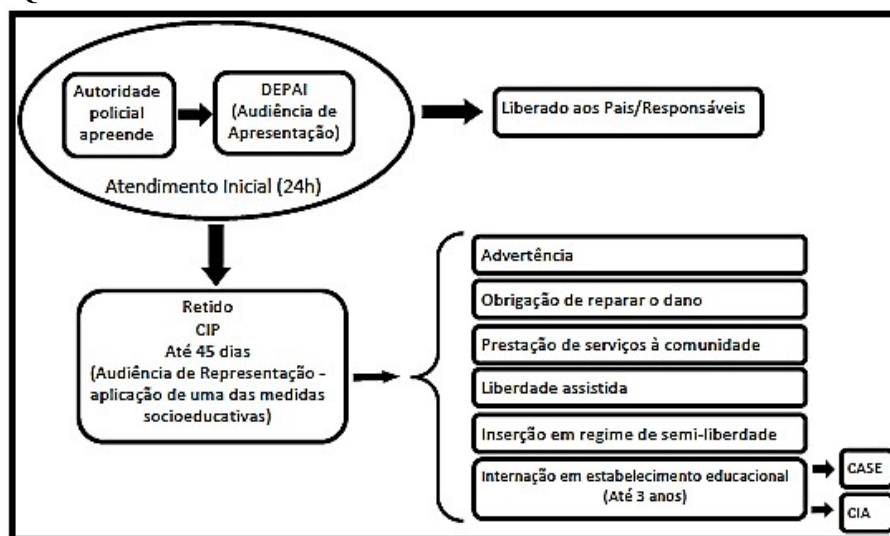
23 O Sistema de Garantia de Direitos (SGD) apresenta três eixos estratégicos: a defesa, a promoção e o controle social. O eixo da defesa assegura a exigibilidade dos direitos e seus atores, sendo representado pelo Poder Judiciário e Ministério Público; o eixo da promoção objetiva a deliberação e a formulação da política de atendimento de direitos, constituído pela Família, pelo Estado e pela Sociedade; e o controle da efetivação é composto por Conselhos de Direitos, por Conselhos Setoriais de Formação, por Controle de Políticas Públicas, por Órgãos de Poderes e por Controle Interno e Externo.

– Plantão Integrado Interinstitucional que é ação articulada em rede como forma de melhor e mais eficaz para enfrentar os problemas sociais que afetam os direitos fundamentais de crianças e adolescentes sendo necessária para o atendimento socioeducativo.

O campo empírico da nossa pesquisa é o Centro de Atendimento Socioeducativo, o CASE – Goiânia. A instituição situa-se em uma Área Pública Municipal no Conjunto Vera Cruz I, na cidade de Goiânia, na divisa com a cidade de Trindade.

Quanto à legislação específica, para o atendimento socioeducativo no estado de Goiás, buscando alinhar as ações do sistema socioeducativo nacional, foram elaborados alguns documentos para o atendimento socioeducativo. Para que possamos entender como acontece o processo legal de forma sucinta, inserimos o quadro²⁴ abaixo, sobre atendimento ao adolescente autor de ato infracional em Goiânia:

Figura 1 – Quadro de atendimento ao adolescente autor de ato infracional em Goiânia.



Fonte: Santana, 2013.

Se não há flagrante, a autoridade policial deverá realizar as diligências necessárias à apuração do fato, encaminhando ao Ministério Público (MP) o relatório das investigações e outras peças informativas (art. 177 do ECA). Com o comparecimento dos pais ou responsável, e se o caso não comporte internação provisória, deverá ocorrer à liberação do adolescente (independentemente de ordem

²⁴ Neste quadro ainda existe o Centro de internação de Adolescentes (CIA) que foi fechado em 2017 por não estar de acordo com o SINASE. Os adolescentes e parte da equipe de trabalhadores deste centro foram encaminhados para o CASE-Goiânia.

judicial), com assinatura de termo de compromisso de apresentação ao MP (art. 174, do ECA).

Já o adolescente apreendido em flagrante “tem direito à identificação dos responsáveis pela sua apreensão, devendo ser informado acerca de seus direitos”, conforme estabelecido no art. 106, § único do ECA/1990 e encaminhado à autoridade policial competente, conforme art. 172 do ECA. Vale destacar que adolescente não poderá ser transportado em compartimento fechado de viatura policial, em condições que, de alguma forma, coloquem em risco à sua dignidade ou que impliquem risco à sua integridade física ou mental (art. 178 do ECA/1990). A comunicação e o encaminhamento ao Juiz da Infância e da Juventude e sua família ou pessoa por ele indicada (art. 107 do ECA/1990) devem ser feitos logo após a formalização da apreensão do adolescente, via lavratura do auto de apreensão em flagrante ou boletim de ocorrência circunstanciado.

Havendo a necessidade de internação provisória, conforme artigos 107, § único, e artigo 108, e § único do ECA/1990, alguns requisitos deverão ser observados, são eles: a gravidade do ato; repercussão social; necessidade de garantia da segurança pessoal do adolescente ou manutenção da ordem pública; o não comparecimento dos pais ou responsável. O adolescente deve ser imediatamente encaminhado ao MP, com cópia de auto de apreensão. Se não é possível a apresentação imediata, encaminha-se o adolescente à entidade apropriada (de internação provisória) e, em 24 (vinte e quatro) horas, apresenta-se o adolescente ao MP conforme artigo 175 e §1º do ECA/1990.

O MP procede à oitiva informal do adolescente e, se possível, dos pais, testemunhas e vítimas (art. 179 do ECA/1990), deve-se colher tanto junto ao adolescente, quanto a seus pais ou responsável, informes sobre a conduta pessoal, familiar e social (se estuda, trabalha, etc.), elementos que influenciarão tanto na tomada de decisão acerca de que providência deverá o MP adotar no caso (ato que deverá ser fundamentado – art. 205, do ECA/1990), como resultado final do procedimento, na indicação da medida a ser aplicada.

Após a oitiva informal, o MP poderá tomar uma das seguintes providências:

Adotadas as providências a que alude o artigo anterior, o representante do Ministério Público poderá:

I – promover o arquivamento dos autos;

II – conceder a remissão;

III – representar à autoridade judiciária para aplicação de medida socioeducativa. (BRASIL, 1990. Art. 180)

Estando o adolescente em internação provisória, o prazo máximo e improrrogável para conclusão de todo o procedimento é de 45 (quarenta e cinco) dias, computados da data da apreensão conforme artigo 108, caput e artigo 183, do ECA/1990. Se o adolescente estiver apreendido, deve a autoridade judiciária decidir sobre a necessidade ou não da manutenção de sua internação provisória, observado o disposto no art. 108, caput e § único e o art. 174, do ECA/1990 “a internação provisória somente pode ser decretada em se tratando de ato infracional de natureza grave, após cabal demonstração de sua necessidade imperiosa, nas hipóteses previstas em lei”, devendo ser o adolescente encaminhado para estabelecimento adequado, onde será obrigatória a realização de atividades pedagógicas, sendo esses estabelecimentos os Centros de Atendimento Socioeducativo.

Por meio do Projeto Político Pedagógico unificado para o sistema socioeducativo, o desenvolvimento de atividades pedagógicas para o atendimento ao adolescente privado de liberdade em Goiás, é orientado Portaria n.º 009/2013 do Grupo Executivo de Apoio a Crianças e Adolescentes-(GECRIA), estabelecem-se parâmetros para esses atendimentos. Dentre esses parâmetros, a ênfase recorre nas ações de educação, saúde, cultura, esporte, lazer, profissionalização e convivência familiar, indicando como devem ser as estratégias operacionais das equipes interdisciplinares, com o fim de alinhar os conceitos e as bases éticas e pedagógicas a serem adotadas pelas Unidades de Internação do Sistema Socioeducativo Regionalizado do Estado de Goiás, destinadas à execução da medida de internação de internação provisória.

O Projeto Político Pedagógico unificado para o sistema socioeducativo se divide em tópicos: o primeiro apresenta o fundamento legal da medida socioeducativa de internação. O segundo define a meta de acolhimento da unidade, em consonância com o Apêndice que traz a caracterização da unidade. Em seguida são estabelecidos os objetivos do atendimento, para posteriormente, no quarto item, estabelecer as concepções, princípios e diretrizes que norteiam o atendimento socioeducativo, definindo os doze eixos da ação pedagógica socioeducativa, os quais servem de balizamento para as estratégias e metas a serem alcançadas. Definidos os eixos, o quinto item estabelece a metodologia/estratégia de ação do acolhimento socioeducativo, para então apontar, no item seguinte, as ações de avaliação, supervisão e monitoramento do atendimento.

O Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo que expõe as ações prioritárias a serem implementadas no estado, no período de 2015-2024, para o

atendimento aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa. Esse plano deve estar consonância com as determinações legais que envolvem o SINASE, tendo como objetivo nortear a gestão da política de atendimento socioeducativo em Goiás para os próximos dez anos. Segundo este plano, a política de atendimento socioeducativo prevê, a partir de um planejamento de ações entre diversos órgãos, programas e serviços, a elaboração e implementação de uma política pública especificamente voltada ao atendimento aos adolescentes em conflito com a lei que contemple a integração operacional de diversos órgãos, proporcionando assim uma proposta de atendimento especializado e intersetorial.

O Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo de Goiás teve como suporte para sua elaboração o diagnóstico situacional do atendimento socioeducativo em meio fechado em Goiás, realizado pelo GECRIA em 2013, o qual seguiu as instruções gerais formuladas pela SDH/PR, que tem dupla finalidade, descrita no documento da seguinte forma: (I) conhecer a evolução do atendimento socioeducativo e no momento seguinte definir os objetivos, metas qualitativas e quantitativas, responsabilidades da gestão e o orçamento necessário à estruturação do Sistema Socioeducativo; (II) inserir dentro do próprio plano decenal estadual um conjunto de dados que permitam uma avaliação futura do planejado.

Visando facilitar a avaliação e o acompanhamento da Gestão do Sistema Socioeducativo, é recomendado que o Plano de Atendimento Socioeducativo, sempre que possível, preserve a mesma estrutura do Plano Nacional, o qual se subdivide em quatro eixos: Gestão, Qualificação do Atendimento, Participação Cidadã dos Adolescentes e Sistemas de Justiça e Segurança. Essa subdivisão também aconteceu no plano do estado de Goiás, além da definição de expectativas e estratégias de curto: 1º Período (2014 – 2015); médio: 2º Período (2016 – 2019) e longo prazo: 3º Período (2020 – 2023); correlacionadas com instrumentos de gestão, determinando a alocação de recursos públicos para cada exercício. Ademais, a previsão no documento é que o monitoramento deverá ser contínuo, ocorrendo ao final de cada um destes períodos preestabelecidos, com o objetivo de avaliar e adequar, caso necessário, as ações e as metas pactuadas para o atendimento socioeducativo.

Em Goiás o atendimento aos adolescentes que cometem ato infracional é organizado na forma do Sistema Regionalizado de Atendimento Socioeducativo regulamentado pelo Decreto nº 8.089, de 04 de fevereiro de 2014, que integra as medidas previstas no artigo art. 112, inciso V e VI do ECA/1990, organizando-as por

meio de um marco conceitual próprio, com definição de financiamento, papéis e responsabilidades nas três esferas de poder e com a participação da sociedade civil. Esse modelo de atendimento obedece aos critérios definidos pelo poder judiciário, a partir da instalação e funcionamento de comarcas pólos para o atendimento aos municípios pertencentes à respectiva regional, com observância do que estabelece o art. 124, VI, do ECA/1990. O destaque que o documento dá para a estratégia de regionalização dos programas de privação de liberdade incide sobre a integração e a coparticipação da família do adolescente no processo pedagógico desenvolvido na unidade socioeducativa.

Outro documento deste atendimento é o Regimento Interno das Unidades de Internação do Sistema Estadual de Atendimento Socioeducativo Regionalizado de Goiás, estabelecido por meio da Portaria n.º 008/2013 do GECRIA. As unidades de internação são consideradas unidades administrativas integrantes do GECRIA, e devem ser orientadas por este regulamento. Esse documento visa regulamentar as normas e os procedimentos técnico-administrativos referentes ao acompanhamento de adolescentes em conflito com a Lei, internados nos Centros Socioeducativos mantidos e geridos pelo Estado de Goiás. O objetivo é dar subsídios à equipe de trabalho para o atendimento socioeducativo para uma atuação que prime pela eficácia e eficiência, conjugando a responsabilização do adolescente, o seu processo socioeducativo.

A Proposta Política Pedagógica para atendimento ao adolescente privado de liberdade – na modalidade de educação de jovens e adultos no estado de Goiás. Para a Gerência de Educação de Jovens e Adultos e o GECRIA, responsável pela gestão da política de atendimento socioeducativo em âmbito estadual, a intenção é estabelecer esta proposta como objetivo de sistematizar uma abordagem voltada à preparação de adolescentes e jovens para o convívio social de forma a atuarem como cidadãos e futuros profissionais que contribuam para uma ressignificação como protagonistas de suas vidas e da própria realidade social, de modo a não reincidirem na prática dos atos infracionais. A intenção dos departamentos responsáveis é referenciar pedagogicamente a atuação das Unidades Escolares que oferecem Educação de Jovens e Adultos nos centros de medidas socioeducativa, com base nas indicações do SINASE, na legislação nacional e internacional e nas características e exigências próprias do Estado de Goiás.

Hoje, quase três décadas após a promulgação do ECA/1990 os sistemas socioeducativos e suas diferentes unidades de internação para adolescentes em conflito com a lei, continuam separados da rua por altos muros e arames farpados. Órgãos de

defesa da criança e do adolescente, constantemente denunciam situações de maus-tratos, rebeliões, revoltas, punições e outras práticas que marcam a vida de adolescentes em conflito com a lei, perpetuando o estigma de “menores infratores” de tempos anteriores à promulgação do ECA/1990.

Rosa e Lopes (2011, p.53) destacam que “apenas nos oito primeiros anos de implantação do ECA/1990 no país, já se registrava um aumento de 320% de internações, tendo um déficit em torno de três mil vagas no sistema”. As internações haviam deixado de ser excepcional e de breve duração. Segundo as autoras, o adolescente passavam a ficar (ou continuar para os que se encontravam internados) privado de liberdade devido a sua trajetória, como em casos em que a autoridade judiciária e técnica do sistema socioeducativo decidiam pela sua permanência em medida em meio aberto mesmo após o cumprimento da medida privativa de liberdade já aplicada, devido ao seu envolvimento com as drogas, evasão escolar e problemas familiares. Essas ações eram concebidas como proteção e garantia de acesso às políticas públicas por esses indivíduos.

Contudo, produzia, na maior parte das vezes, a manutenção da punição. Segundo Rosa e Lopes (2011), este fato era muito comum de acontecer, funcionando como via para que o adolescente em questão tivesse acesso a políticas sociais, o que nos remete a um passo de retornar aos Códigos de Menores e seus velhos internatos, mistos de reformatório e prisão.

Ao analisar as instituições de internação e adolescentes, Bazílio (1985) as compara com “instituições totais²⁵”. Goffman (1999) define as instituições totais cuja característica principal é o fechamento, constituindo uma barreira real e simbólica às relações sociais com o mundo externo. Assim, essas instituições totais proíbem explicitamente o contato físico dos aprisionados com o exterior, em que portas fechadas, paredes altas e arames farpados fazem parte do aparato criado para possibilitar o seu êxito.

Assim, conforme o SINASE, as unidades socioeducativas, com atribuição e obrigações, devem executar as medidas socioeducativas em conformidade a duas

²⁵ As instituições totais podem ser enumeradas em cinco categorias: a) as criadas para cuidar de pessoas consideradas incapazes e inofensivas; b) Cuidar de pessoas consideradas incapazes de cuidar de si mesmas e uma ameaça não intencional para a comunidade; c) para proteger a comunidade contra ameaças e perigos intencionais, sem se importar muito com o bem-estar das pessoas segregadas; d) as erigidas com a intenção de realizar de um modo mais adequado alguma tarefa instrumental; e) os estabelecimentos destinados a servir de refúgio do mundo, que também podem servir como locais de instrução para religiosos.

dimensões: uma dimensão jurídica e outra pedagógica, viabilizando a responsabilização do/a adolescente pelo ato infracional praticado, bem como o cumprimento dos eixos estabelecidos para as medidas, dentre as quais a escolarização, pois ainda que no contexto da privação da liberdade, o adolescente é um sujeito de direitos. A educação, estabelecida como direito e reafirmada no artigo 4º e 124 do ECA/1990, faz parte desse sistema de direitos, e que deve ser observado e garantido com prioridade absoluta pelo poder público.

2.3 Educar no contexto pedagógico escolar.

Entendemos a educação como um tema de abordagem ampla tendo em vista a definição do seu papel. A educação brasileira passou por distintas mudanças de paradigmas ao decorrer da história, para que possamos compreender como se sustentam os fundamentos voltados à educação pública, e pressupõe uma capacidade construtiva e necessária em busca da historicidade, levando em conta o contexto social de cada concepção a orientações do tempo, de lugar, sobretudo ao tratar-se de indivíduos pobres e marginalizados:

Falar de fundamentos éticos e políticos da educação pressupõe assumi-la na sua condição de prática humana de caráter interventivo, ou seja, prática marcada por uma intenção interventiva, intencionando mudar situações individuais ou sociais previamente dadas. (SEVERINO, 2006, p. 291)

Para Gohn (2010), é a educação em seu sentido mais amplo, referindo-se ao processo de formação dos sujeitos como cidadãos, mas que para nossa pesquisa tem como objeto a escolarização. Volpi (2011) afirma que a escolarização no contexto de privação de liberdade possibilita aos adolescentes o acesso a um conjunto de conhecimentos que o ajuda a localizar-se no mundo e que contribui com seu regresso, permanência ou continuidade na rede regular de ensino. O princípio da ação socioeducativa tem seu caráter pedagógico e eminentemente educacional, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente e o SINASE. Esse princípio pedagógico parte da concepção de que:

[...] a ação socioeducativa deverá contribuir: a) na formação do adolescente de modo que venha a ser um cidadão autônomo e solidário, capaz de relacionar-se melhor consigo mesmo, com os outros e com tudo que integra a sua circunstância e sem reincidir na prática de atos infracionais; b) no desenvolvimento de sua capacidade de tomar decisões fundamentadas com critérios para avaliar situações relacionadas ao interesse próprio e ao bem comum, aprendendo com a experiência acumulada individual e social,

potencializando com a sua competência pessoal, relacional, cognitiva e produtiva. (BRASIL, 2006, p. 46)

De acordo com o SINASE, acreditamos que o princípio do processo educacional, consiste na formação para a “reinserção” social de forma autônoma, privilegiando o aprendizado para o convívio social e para o exercício da cidadania. O que se espera é ultrapassar a responsabilização da esfera jurídica, alcançando os avanços projetados pelo SINASE, inserindo no cotidiano das unidades de internação socioeducativa, as ofertas, efetivação de programas pedagógicos e ações educativas. Para Gonzalez, o principal aspecto do projeto socioeducativo é a:

[...] construção de uma educação que dê conta do dia a dia de todo o desenvolvimento individual e coletivo dos processos de socialização e educação do adolescente... com base na integração dos aspectos afetivo, intelectual e coletivo. (GONZALEZ, 2006, p. 44, *apud* Padovani, Ristum, 2013)

Segundo o autor, o grande desafio das unidades de internação socioeducativa está em buscar uma maneira de contribuir para mudar a situação de vulnerabilidade dos jovens que lá se encontram, com atividades pedagógicas que permitam aos adolescentes ter uma experiência dos processos não apenas de aprendizagem, mas de interação social.

A ampliação e apropriação de conhecimentos se estabelecem por meio de processos interativos, composto por elementos sociais, políticos, econômicos e culturais.

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem 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. (BRASIL, 1996. Art. 1)

Pensar o dia a dia de uma unidade socioeducativa nos coloca além dos procedimentos que os envolve. São claras as contradições que existem entre os discursos educativos e as práticas que são os desafios a cada período da história, assim como das instituições que se responsabilizam pelo recolhimento, acolhimento, assistência, punição e /ou educação e sanção de crianças e adolescentes envolvidos em atos ilícitos. Diante dessas contradições, questionamos: essas práticas institucionais de encarceramento são o verdadeiro fim da adolescência em conflito com a lei?

Compreendemos que as relações de poder, disciplina, controle, resistência, entre outros, que atravessam essas instituições, também estão presentes na sociedade de modo geral. Não podemos negar que as divergências na operacionalização das políticas

para crianças e adolescentes fazem parte da forma como o Estado brasileiro foi se constituindo ao longo da história. A instituição socioeducativa e sua organização acabam por refletir o poder e o saber que a sociedade brasileira, ao longo de sua história, foi construindo, assim como os processos de subjetivação/identificação dos que compõem esse espaço.

O ato de educar necessita de desafios, com objetivo de ampliação e diversificação do conhecimento já produzido pela sociedade. Já para Saviani (2008), a escola tem a função de socializar os conhecimentos produzidos pelo homem. Ainda segundo o autor, é necessário compreender que educação quanto o seu sentido amplo é educar para o coletivo, no coletivo, com o coletivo. São ações que pressupõem um projeto e atuação social compartilhados, em que vários atores e instituições precisam de fato praticar suas funções para o desenvolvimento e fortalecimento da identidade pessoal, cultural e social de cada indivíduo pertencente à sociedade.

O ECA/1990 ao propor a execução da medida de internação como uma ação educativa, espera-se que ela não seja meramente punitiva como a pena destinada ao adulto, espera-se que as ações nesse ambiente sejam pautadas pela educação para o convívio social e desenvolvimento pessoal e social do adolescente internado, como é estabelecido na legislação específica.

A CF/1988, assim como a lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Lei 9394/1996) determina a formação do cidadão através do processo de escolarização, como garantia do desenvolvimento da capacidade de aprender e de relacionar-se no meio social e político, estabelecendo, como princípio, a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. E o adolescente em cumprimento de medida socioeducativa, seja ela restritiva de liberdade ou não, é acima de tudo, sujeito de direitos, pessoa em condição peculiar de desenvolvimento e, por fim, prioridade do Estado.

Esses indivíduos têm entre 12 e 21 anos, portanto, estão em idade escolar para a Educação Básica e, em casos raros, a Educação Superior. Para a LDB (BRASIL, 1996), o ensino fundamental possui duração de nove anos, devendo ocorrer preferencialmente dos seis aos 14 anos, e o ensino médio tem duração mínima de três anos, de preferência dos 15 aos 17 anos. Ou seja, a escolarização, apesar de ser um direito garantido aos adolescentes, funciona como parte da medida socioeducativa.

O SINASE chama esse processo educacional amplo de socioeducação, que propõe uma política e um trabalho social reflexivo, crítico e construtivo, mediante os

processos educativos orientados à transformação das circunstâncias que limitam a integração social a uma condição diferenciada de relações interpessoais, e, por extensão, à aspiração por uma maior qualidade de convívio social. Na próxima seção, discutiremos sobre o processo de educação escolar na privação de liberdade de adolescentes que cometeram atos infracionais e estão em cumprimento de medida socioeducativa.

2.4 - Educação como direito social e o adolescente privado de liberdade.

Vivendo em uma sociedade desigual, em cujas políticas públicas existe a previsão destas defendidas e aceitas por aqueles que detêm o poder político, sendo esses pressupostos políticos, sociais, econômicos e culturais, entendemos que são previsões e pressupõem a manutenção dessas desigualdades. Consideramos a ampliação da noção de Direitos Humanos uma grande conquista do século XX. Dentre essa ampliação, destacamos a educação, que é incorporada na Declaração Universal dos Direitos, nos termos:

1. Todo homem tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será generalizada; o acesso aos estudos superiores será igual para todos, em função dos méritos respectivos.
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do homem e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos nacionais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.
3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada os seus filhos. (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 1948, artigo 26).

Ou seja, como forma de ampliação da conquista de direitos, a educação recebe destaque para a vida em sociedade. Conforme Claude (2005) a educação como direito de todos, assumido ainda que seu propósito deva ser formulado para atingir três grandes objetivos específicos: pleno desenvolvimento da personalidade humana e fortalecimento do respeito aos direitos do ser humano e às liberdades fundamentais; promoção da compreensão, da tolerância e da amizade entre as nações e os grupos raciais e religiosos; incentivo às atividades da Organização das Nações Unidas para a manutenção da paz.

A educação é um direito fundamental, haja vista que se entende que, por meio dela, o indivíduo passa a ter melhores condições para usufruir dos demais direitos civis, políticos e sociais. Ao pensar sobre a função social da educação escolar, partimos

da concepção de educação enquanto prática social, que acontece por meio das relações sociais, sendo imprescindível para o acesso ao saber produzido historicamente pelos seres humanos, como fator necessário e componente da formação para a cidadania.

Entretanto, não podemos deixar de considerar que a nossa sociedade e esses pressupostos ideários estão vinculados à lógica capitalista. E para superar essa lógica capitalista, é necessário haver condições que viabilizem a sua compreensão com vistas à tomada de decisão coletiva. Uma das condições que consideramos ser necessária é a conscientização e conseqüentemente a tomada de decisões sobre os rumos sociais, políticos e econômicos desta sociedade por parte de cada cidadão. E essas condições podem ser oferecidas pela instituição escolar, que atualmente é responsável por oferecer aos indivíduos o contato com o conhecimento historicamente produzido e desta forma contribuir para o contínuo desenvolvimento dos cidadãos. Assim sendo, concordamos com os argumentos usados por Saviani:

Considerando-se que “toda relação de hegemonia é necessariamente uma relação pedagógica” (idem, p.31), cabe entender a educação como um instrumento de luta. Luta para estabelecer uma nova relação hegemônica que permita construir um novo bloco histórico sob a direção da classe fundamental dominada da sociedade capitalista – o proletário. Mas o proletário não pode erigir-se em força hegemônica sem a elevação do nível cultural das massas. Destaca-se aqui a importância fundamental da educação. A forma de inserção da educação na luta hegemônica configura dois momentos simultâneos e organicamente articulados entre si: um momento negativo que consiste na crítica da concepção dominante (a ideologia burguesa); e um momento positivo que significa: trabalhar o senso comum de modo que se extraia o seu núcleo válido (o bom senso) e lhe dê a expressão elaborada com vistas à formulação de uma concepção de mundo adequada aos interesses populares (SAVIANI, [1980] 2013, p. 3-4).

De acordo com Saviani, a educação escolar é um instrumento de luta, a fim de estabelecer uma nova relação hegemônica, capaz de contribuir na transformação de um novo grupo histórico, mas sob a direção da classe proletária e não da classe burguesa. Saviani nos traz elementos que, para ele, indicam a função social da educação escolar:

- (I) elevar o nível cultural das classes populares. E aqui se encontra a importância fundamental da educação escolar;
- (II) fazer a crítica da concepção dominante, isto é, as ideologias da classe burguesa;
- (III) trabalhar o senso comum de modo que se extraia o seu núcleo válido, o bom senso, e lhe dê a expressão elaborada com vistas à formulação de uma concepção de mundo adequada aos interesses populares. (SAVIANI, [1980] 2013, p. 3-4).

Ou seja, a função social da educação escolar, a partir da compreensão de Saviani, é propiciar condições para elevar o nível cultural das classes populares a consciência de classe, levando em consideração que essa consciência de classe começa por meio do indivíduo e sua subjetividade. Justamente para esse indivíduo a educação escolar passa a exercer de forma efetiva sua função social, pois através de conhecimentos sistematizados, e que demandam determinado conteúdo científico, cultural, econômicos, se tornando consciente dos seus atos.

Segundo Saviani, “a importância política da educação reside na sua função de socialização do conhecimento. É realizando-se na especificidade que lhe é própria que a educação cumpre sua função política” (2001, p.88). Reconhecemos, assim, que a escola, enquanto instituição integrante e que compõe as relações sociais, desempenha a sua função social de formadora de sujeitos enquanto seres históricos, possibilitando a construção e a socialização do conhecimento produzido e sistematizado ao decorrer da história.

Sabemos que a educação escolar é fundamental, mas não o suficiente, ainda mais se tratada de forma dissociada de diversos outros fatores da vida em uma sociedade capitalista. O acesso e a permanência dos indivíduos na escola contribuem para a democratização dos conhecimentos e criam condições individuais e coletivas para o desenvolvimento da consciência sobre a realidade social em que vivem e sobre suas relações existentes nos contextos dos quais são sujeitos históricos, econômicos, políticos e sociais. Ao se conscientizar de tudo isso, o indivíduo se transforma e passa a viver a sua cidadania de maneira mais efetiva.

Poucos são os que dispõem de condições para se informarem e posicionarem diante dos acontecimentos mundiais, tendo em conta suas implicações locais, regionais, nacionais e continentais. Quando se criam condições mais plenas para elaboração da autoconsciência, no sentido de consciência para si, então a cidadania se realiza propriamente com soberania. (IANNI, 1999, p.115)

Nessa perspectiva, a educação escolar se torna essencial para o indivíduo e para a sociedade, extrapolando fronteiras e promovendo um avanço de modo geral para humanidade. Entretanto, temos a consciência de que a educação não é redentora, uma vez que a educação escolar não implica de modo direto e sozinho na contribuição da transformação de um novo grupo histórico a favor das classes populares. É possível que a atividade pedagógica desempenhada pela educação escolar contribua para formar alunos com as características supracitadas sem que estes tenham a consciência de classe.

Para alcançar uma consciência crítica, pressupõe-se que o sujeito tenha alguma consciência do mundo que lhe diz respeito, tendo o entendimento dos complexos processos de opressão e dominação presentes na sociedade capitalista a qual pertence. E ainda assim, tendo essa compreensão, não é suficiente para garantir a realização pessoal e coletiva. A capacidade de engajamento e realizações em autoconsciência crítica de atuação do indivíduo não são o suficiente por si só para transformar as finalidades repressivas e integradoras dessa opressão e dominação a qual está submetido na sociedade. Logo, essa consciência é necessária para encontrar os caminhos, para intervir ativamente na ordem do mundo, de forma que tenham potencial para transformar esse mundo.

A educação como direito social e como um dos componentes da consolidação da cidadania de um povo implica na criação e efetivação de estratégias pelo poder público para que o mesmo seja garantido no âmbito da concretude. Ao analisar historicamente os processos de intensas transformações, contradições e incertezas ligadas às políticas sociais no Brasil, a educação passou a ser amparada pela Constituição de 1988, e mais tarde também pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394, promulgada em 20 de dezembro de 1996, que regulamenta o capítulo referente à educação na CF/1988.

2.5 - Educação escolar e as peculiaridades de adolescentes com privação de liberdade

Nesta pesquisa, temos uma especificidade ainda maior quanto à educação escolar, pois tratamos da educação escolar para adolescentes privados de liberdade. Conforme destacado por Graciano (2010), (*apud* Gualberto 2011), a educação de pessoas adultas encarceradas é prevista em âmbito internacional, no documento Regras mínimas para o tratamento de prisioneiros, elaborado no I Congresso das Nações Unidas sobre Prevenção do Crime e Tratamento de Delinquentes, realizado em Genebra, em 1955, aprovado pelo Conselho Econômico e Social da ONU por meio da sua resolução 663 C I (XXIV), de 31 de julho de 1957, e aditada pela resolução 2076 (LXII) de 13 de maio de 1977. Além de documentos internacionais, o direito à educação escolar nas prisões está especificado nos documentos nacionais como o Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 10.172 de 2001, no SINASE, e na Lei de Execução Penal – (LEP) -Lei nº 7210/84.

Atualmente temos o Plano Nacional de Educação (2014-2024) que contempla, especialmente nas Metas 3, 8 e 10, algumas metas e estratégias que poderiam viabilizar mudanças importantes na relação entre o adolescente em conflito com a lei e a escola: a universalização até 2016 do atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 e elevação até 2020 na taxa líquida de matrículas no ensino médio em 85%; elevar a escolaridade média da população de 18 a 24 anos de modo a alcançar mínimo de 12 anos de estudo para as populações do campo, da região de menor escolaridade no país e dos 25% mais pobres; igualar a escolaridade média entre negros e não negros, com vistas à redução da desigualdade educacional e também oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio.

Segundo o ECA/1990, capítulo IV, das medidas socioeducativas, seção VII, da Internação, artigo 123, parágrafo único, “durante o período de internação, inclusive provisório, serão obrigatórias atividades pedagógicas” e, segundo o artigo 124, “são direitos do adolescente privado de liberdade, entre outros, os seguintes: receber escolarização e profissionalização”. Ao refletir sobre o papel da escola que atende adolescentes em conflito com a lei, dentro de uma unidade socioeducativa. Penseis (2002) defende que a mesma deve ser diferenciada não no sentido de ser mais um estigma na vida de quem a frequenta, mas sim por considerar todas as peculiaridades que essa passagem pelo sistema impõe aos meninos e meninas que ali estão.

No SINASE são estabelecidos parâmetros no eixo educação, para que as unidades socioeducativas dinamizem as ações pedagógicas, estimulando o aprendizado, a troca de informações e propicie condições adequadas aos adolescentes para a apropriação e produção do conhecimento. Entendemos que o papel da educação escolar vai para além da efetivação de um direito em si:

A escola continua sendo uma das instâncias de democratização da sociedade e de promoção de uma escolarização de qualidade para todos, portanto um lugar privilegiado para ajudar na luta pela igualdade e inclusão social. Não é possível democracia econômica, social, política, intelectual sem escolarização. A escola é a esperança da formação cultural, da formação científica, do progresso social, da conquista da dignidade humana, da emancipação humana (LIBÂNEO, 2011, p. 94).

Ou seja, entendemos a educação escolar como uma conquista de todos, e com uma essência significativa para o contexto socioeducativo. Todavia, existe a crença, por parte da população, de que através da escolarização poderão ingressar no

mercado competitivo, alcançando os postos de sucesso, o que na maioria das vezes não ocorrerá. A sociedade nega o fato de que a distribuição desigual de oportunidades educacionais continua a ser uma questão resultante da origem socioeconômica e do desequilíbrio de poder desta advindos.

A luta pela educação como direito humano e social deve ser travada individual e coletivamente, através das entidades nacionais e internacionais, pautando-se na igualdade. Assim como faz Libâneo (2011), quando defende o desenvolvimento que a educação deve trazer, e ter claro, é o objetivo de caráter social e de emancipação do homem na formação do ser crítico, desenvolvendo a capacidade de ser e agir através dos que foi trabalhado, atingindo a formação teórica científica e alcançando o desenvolvimento.

É importante desconstruir a lógica que culpa os sujeitos pouco escolarizados pelo seu fracasso, mas ao contrário, reconhecer o contexto no qual esse sujeito está inserido, entendendo como vítimas da lógica do capital, da profunda desigualdade social e da exclusão perpetrada fora e dentro dos espaços escolares, e assim, investir em práticas mais humanitárias. Nesse sentido, a escolarização das unidades socioeducativas necessita reconhecer seus alunos e suas especificidades, promovendo a eles uma escolarização que não represente a repetição dos modelos vivenciados antes do ingresso à unidade socioeducativa que muitas destes indivíduos se afastaram pelas mais diversas justificativas.

Julião (2009) aponta sobre os principais problemas sobre a educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade no Brasil:

- a) A ausência de uma unidade nas ações educacionais desenvolvidas. Isso se dá devido ao fato de que ainda não se definiram as atribuições dos diversos órgãos envolvidos na política (ministérios, secretarias, superintendências, departamentos etc.). O Autor destaca ainda a precariedade da maior parte das ações educacionais, que são sem recursos materiais e acontecem em espaços improvisados.
 - b) A ausência de proposta curricular e metodológica definida para esse trabalho dentro de suas especificidades, a falta de consenso no discurso que caracterize o papel da educação como proposta política para os espaços de privação de liberdade,
 - c) A ausência, no SINASE, de uma proposta política nacional de educação que venha dar suporte às diversas experiências desenvolvidas no país, possibilitando sua unificação e sua ampliação;
 - d) A falta de informações detalhadas sobre o perfil institucional e o psicossocial dos internos e dos profissionais que atuam nestes sistemas, para melhor orientação da implementação de políticas públicas na área;
 - e) A dificuldade de criação de mecanismos de acompanhamento e avaliação de programas e projetos financiados com recursos públicos.
- (JULIÃO 2009)

Diante do que estabelecem o ECA/1990 e o SINASE, e na elaboração do capítulo um, principalmente na construção do quadro dois, que trata sobre a perspectiva do adolescente sobre a perda da liberdade, no que se refere à garantia do direito subjetivo e fundamental da educação, nossas reflexões acerca deste objeto, nos propomos a identificar como se materializa a educação escolar nas dependências CASE-Goiania dando voz a essas perspectivas.

CAPÍTULO III

DA PUNIÇÃO À EDUCAÇÃO: A ESCOLARIZAÇÃO EM MEIO À PRIVAÇÃO DE LIBERDADE.

Neste capítulo trataremos abordaremos o tema privação de liberdade em um espaço de contradição entre o educativo e o punitivo, no interior das ações voltadas para adolescentes que se encontram nesta situação, em busca da aproximação do real.

Dentro das formulações de Marx trazidas por Martins (2008), apresenta três passos que devem ser percorridos para que se alcance um conhecimento rico de determinações, para que o processo de aproximação com o real seja rigoroso. O primeiro seria a tomada de consciência das partes da totalidade a ser conhecida, abstraindo-as do todo; o segundo, através do conhecimento detalhado dessas partes pelo processo de análise; e o terceiro, a superação da visão analítica, uma vez que se tenta buscar conhecer a mediação que se estabelece entre as partes, das partes com o todo e deste para as partes, de tal forma que seja capaz de produzir e reproduzir da realidade uma síntese, que produz e reproduz no pensamento o concreto, o real com suas determinações.

Assim, conforme apresenta Marx, seguimos em busca da aproximação do nosso real: inicialmente partimos para a parte teórica, da temática sobre o conhecimento científico produzido, a função social da educação, as diretrizes e legislações específicas para adolescentes em conflito com a lei, como forma de detalhar o todo que compõe esse campo complexo. No segundo passo, buscamos entender o quê como faríamos as análises em forma de detalhamento e consciência desse processo e como entenderíamos nosso objeto. No terceiro passo que compõe esse capítulo partimos da teoria e fomos conhecer a realidade prática do nosso objetivo, procurando entender como se estabelecem as partes que o compõem, objetivando sintetizar o que de fato é concreto nesse movimento de produção e reprodução da educação nesse espaço de punições.

Assim, faremos a explicação dos caminhos que nos levaram aos dados obtidos, caracterização do nosso campo, dos nossos sujeitos, da escola do CASE-Goiânia: o ensino e a vida escolar narrada pelas meninas que são as protagonistas desta pesquisa.

3.1 – Os caminhos da pesquisa

Ao concluir a primeira etapa desta pesquisa, foi possível delimitar melhor os objetivos e o campo de estudo, além dos instrumentos de coleta de dados mais adequados. Definimos que o ponto central seria priorizar a escuta das adolescentes, a respeito da educação escolar no Centro de Atendimento Socioeducativo CASE – Goiânia. Vale esclarecer que a proposta inicial era de investigar os Centros de Atendimento Socioeducativos de privação de liberdade da cidade de Goiânia²⁶, porém, diante da impossibilidade de tempo e da delimitação necessária, optou-se pelo CASE – Goiânia.

A partir do levantamento bibliográfico feito no primeiro capítulo, compreendemos que a dinâmica proposta para coleta de dados, entrevista semiestruturada com as adolescentes, deveria ser mudada, uma vez que entendemos que essas pessoas são silenciadas diariamente e fechar as perguntas poderia comprometer o objetivo da pesquisa. Analisando e estudando os instrumentos para desenvolver a metodologia de pesquisa, definimos como mais adequada para nosso objetivo a técnica de Grupo Focal, priorizando o foco da educação escolar, fora e dentro do CASE-Goiânia.

Baseamos essa escolha no que Merton (*apud* Romero, 2000) acredita sobre o que possibilitam os Grupos Focais, uma técnica que oportuniza aos entrevistados a expressão do que eles próprios consideram importantes sobre determinado tópico. Trata-se de uma metodologia de entrevista, como havíamos pensando inicialmente para a coleta de dados, entretanto ocorre em forma de exposição oral específica e espontânea dos envolvidos, incentivando as interações do grupo sobre o tema proposto. Pensamos sobre a interação com os participantes, levando em conta a proposta de uma dinâmica que favorecesse melhor a fruição de dados.

²⁶ Eram três unidades socioeducativas destinadas à internação na cidade de Goiânia sendo eles: o Centro de Internação Provisória (CIP), destinado ao atendimento dos adolescentes que aguardam decisão judicial, por um período máximo de 45 dias; o Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE), destinado ao atendimento dos adolescentes de ambos os sexos em cumprimento de medida socioeducativa de internação, por no máximo de 03 anos e o Centro de Internação para Adolescentes (CIA), unidade também destinada à internação pelo período máximo de 03 anos somente para o sexo masculino, todavia foi fechada no começo do ano de 2017, e os adolescentes que estavam nessa unidade foram remanejados para o CASE-Goiânia.

Entendemos que a interação grupal é a fundamentação do próprio Grupo Focal, pois:

[...] o centro dos grupos focais é utilizar explicitamente a interação grupal para produzir dados e *insights*, que de outra forma não seriam obtidos. Portanto, pode-se conceituar grupo focal como uma técnica de pesquisa qualitativa, realizada através de um grupo de interação focalizada, que permite ampla e profunda discussão entre os componentes sobre o tema em foco. (GUARESCHI 1996 *apud* ROMERO, 2000, p. 60).

Levando em conta a subjetividade de cada adolescente participante do ambiente de conversa, a interação proporcionou uma rica observação sobre as ideias novas e/ou compartilhadas. Trouxe um conhecimento direto em relação às atitudes, expressões orais e corporais dos participantes, enfim, temos a percepção do grupo e também individual, promovendo reflexões e até diluir opiniões contrárias, compartilhadas, que se assemelham ou se diferem.

Mantivemos a coleta de dados com os professores e dirigentes da escola do CASE-Goiânia utilizando a metodologia da entrevista semiestruturada. Como forma de entender a entrevista como metodologia para coleta de dados, Manzini (1990/1991, p. 154) afirma que a entrevista semiestruturada está focada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Segundo o autor, na entrevista pode-se fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas. Assim sendo, foi elaborado um roteiro com perguntas que além de coletar as informações básicas, e organizar o processo de interação com as entrevistadas buscou-se atingir os objetivos pretendidos para cada personagem entrevistado nesta etapa²⁷.

A partir de então, identificamos nossa pesquisa como um estudo de caso, sobre o qual André (2008) apresenta algumas características particulares da focalização de uma situação, ou de um fenômeno específico. Embora tratemos de educação escolar de adolescentes privados de liberdade, pesquisaremos em específico a educação escolar ministrada no CASE-Goiânia. A coleta de dados se deu na complexidade específica deste campo, buscando compreender como e por que essas relações são relacionadas nesse caso.

²⁷ Os entrevistados aqui serão: três professores, dirigente da escola e dirigente do Centro Socioeducativo.

O uso do estudo de caso, segundo Yin (2005), é adequado quando se pretende investigar o como e o porquê de um conjunto de eventos contemporâneos, sendo uma investigação empírica que permite o estudo de um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos. Assim, Lima, Antunes *et al.*, (*apud* Gil 2009), aponta alguns propósitos dos estudos de caso: 1) explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos; 2) preservar o caráter unitário do objeto estudado; 3) descrever a situação do contexto em que está sendo feita uma determinada investigação; 4) formular hipóteses ou desenvolver teorias e 5) explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações complexas que não permitam o uso de levantamentos e experimentos.

Ao iniciar contato com as meninas, tivemos que observar alguns elementos legais, dentre eles, a autorização do Juizado da Infância e Juventude do Estado de Goiás, pois conforme estabelece o ECA sobre direitos e garantias para com as crianças e adolescentes, há que se considerar alguns elementos:

Divulgar, total ou parcialmente, sem autorização devida, por qualquer meio de comunicação, nome, ato ou documento de procedimento policial, administrativo ou judicial relativo à criança ou adolescente a que se atribua ato infracional. Pena – multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência.

§ 1º Incorre na mesma pena quem exhibe, total ou parcialmente, fotografia de criança ou adolescente envolvido em ato infracional, ou qualquer ilustração que lhe diga respeito ou se refira a atos que lhe sejam atribuídos, de forma a permitir sua identificação, direta ou indiretamente.

§ 2º Se o fato for praticado por órgão de imprensa ou emissora de rádio ou televisão, além da pena prevista neste artigo, a autoridade judiciária poderá determinar a apreensão da publicação. (BRASIL, 1990, art. 247).

Ainda sobre essa relação direta com os adolescentes, o artigo 143 dessa mesma legislação, afirma:

É vedada a divulgação de atos judiciais, policiais e administrativos que digam respeito a crianças e adolescentes a que se atribua autoria de ato infracional.

Parágrafo único. Qualquer notícia a respeito do fato não poderá identificar a criança ou adolescente, vedando-se fotografia, referência a nome, apelido, filiação, parentesco, residência e, inclusive, iniciais do nome e sobrenome. (BRASIL, 1990, art. 143).

Diante dos cuidados apontados pelo ECA/1990, esclarecemos que as adolescentes não serão identificadas, apresentaremos as mesmas identificando-as com as letras do alfabeto, respeitando o que nos foi estabelecido. O roteiro das perguntas

utilizadas nos Grupos Focais pode ser averiguado nos anexos desta pesquisa, que incluíram questões referentes a dados pessoais, como idade, sexo, naturalidade, tempo de internação no CASE. Sobre a escolaridade, interrogamos sobre como era antes de chegar à unidade, abordando questões como série cursada, frequência e matrícula na escola e as disciplinas que gostavam e não gostavam. Em seguida abordou-se a respeito da rotina na escola do CASE-Goiânia, como a participação e frequência de aulas, carga horária, material didático, atividades desenvolvidas, aprendizagem etc.

Para finalizar esta etapa da pesquisa, recorreremos ao tema das perspectivas sobre a educação, o lugar da educação nas histórias de cada menina, opiniões a respeito sobre estudar, escola e sobre o que aprendem na escola e a relevância disso para suas vidas. Ainda utilizamos da representação em forma de desenho, para expressão de sentimentos. Em um segundo encontro, utilizamos imagens sobre educação, para que as adolescentes expressassem a partir das imagens as suas opiniões, sentimentos, percepções sobre educação e seus elementos.

Os encontros com as adolescentes obedeceram à organização interna de segurança e convivência já estabelecidos na unidade, em nenhum momento foi possível escolher as meninas, mas sim seguir os critérios da escolha das educadoras responsáveis pelo plantão do dia. No primeiro dia de coleta de dados com as meninas, participaram fora do alojamento as adolescentes: A, B, C e D, e um pouco depois foram incluídas as adolescentes E e F, o que aqui chamaremos aqui de Grupo I. E em outro momento as adolescentes do Grupo II, sendo elas G, H e I.

A conversa com o Grupo I aconteceu no que chamam de área de convivência, trata-se de um espaço que fica na parte anterior da entrada alojamentos. Em um lado há um grande banco de cimento em forma de “L”, e mais à frente uma mesa de cimento com bancos grandes, de cada lado da mesa; próximo está um alojamento com capacidade para três adolescentes. As meninas sentaram-se todas juntas, de um lado do banco, e nos sentamos do outro, para ficarmos de frente a elas. Já a conversa com o Grupo II aconteceu na sala da Assistente Social, no prédio da administração, distante dos alojamentos.

Iniciamos o primeiro momento do encontro apresentando o objetivo da pesquisa, consultando-as se as mesmas queriam participar. Todas demonstraram desejo de participação e iniciamos a apresentação individual, solicitamos que fossem apresentados o nome, idade e cidade de origem de cada uma. Com o objetivo de delinear o perfil educacional antes do CASE-Goiânia, prosseguimos as apresentações

incluindo dados referentes à escolaridade como a série até onde estudaram, se estavam com a frequência na escola, como era essa escola, etc.

Sugerimos, em seguida, uma oficina de desenho e/ou escritas sobre a escola, disponibilizando: papel sulfite, lápis de cor, lápis de escrever, borracha, apontador e canetinhas. As meninas ficaram livres para apresentar o que viesse a sua mente, sobre escola e educação. Foi uma atividade que demorou no primeiro grupo cerca de 1h30min e no segundo grupo 1h. Nessa etapa da atividade, as adolescentes E e F não participaram²⁸. O resultado foi à produção de desenhos de diversos momentos, escritas e pinturas.

No segundo encontro, que aconteceu na sala da Assistente Social com os dois grupos²⁹, iniciamos com contação de história e conversas sobre memórias da escola e outras temáticas que envolviam educação formal e informal. Levamos algumas imagens sobre educação³⁰, solicitando que, ao apresentar as imagens, elas pudessem nos dizer o que sentiam, pensavam, entendiam daquela imagem e o que elas podem ter ou não de relação com a escolarização delas. As imagens foram entregues uma de cada vez, e passavam por todas as adolescentes, que apresentavam, cada uma, a sua percepção.

Na entrevista com professores da escola do CASE-Goiânia, inicialmente foi apresentado o objetivo da nossa pesquisa e garantia de anonimato, deixando-os livres para suas respostas. Vale ressaltar que no dia e horário que fomos coletar os dados junto aos professores, encontramos três professoras disponíveis³¹ na escola, sendo assim as entrevistas foram realizadas com professoras, individualmente, no próprio local de trabalho, na sala dos professores. Das três professoras que estavam na sala, todas se disponibilizaram para ser entrevistadas. Após assinarem o Termo de Consentimento

²⁸ No dia da realização desta atividade, elas foram incluídas oralmente, uma vez que estávamos no local chamado convívio na qual os alojamentos chamados de ‘seguro’ se encontram. Local esse diferente dos demais alojamentos, e as meninas que se encontram nesses alojamentos não podem estabelecer convivência com as outras, elas só participaram oralmente nesse primeiro momento. Todavia, escutavam a nossa conversa e participavam oralmente dentro do seu alojamento. A inclusão delas se daria após a finalização desta etapa com as outras.

²⁹ Os encontros com cada grupo aconteceu em dias diferentes. Inicialmente conversamos com o Grupo 1, nesse primeiro momento, e em um outro dia iniciamos atividade com Grupo 2.

³⁰ As imagens foram retiradas do Google Imagens. Para conseguirmos essas imagens, digitamos: educação pública.

³¹ Não verificamos quantos professores deveriam e estavam na escola nesse período. Porém, como estava em horário de aula, essas professoras se encontravam na sala dos professores aguardando seus horários para iniciarem suas aulas.

Livre e Esclarecido, iniciamos as entrevistas que tiveram uma duração média de 30 minutos cada, sendo que a entrevista da Professora B teve que ser finalizada depois, devido ao horário de entrada na sala de aula.

Utilizamos para a coleta de dados desta etapa, a entrevista semiestruturada, cujo roteiro foi formado por questões básicas com dados pessoais e profissionais, tais como idade, naturalidade, sexo, formação acadêmica, tempo de atuação na instituição e outros (ver nos apêndices). Questões que abrangem o fenômeno educativo a ser estudado por nossa pesquisa, como a preparação para atuação na instituição; cotidiano da atuação; carga horária; metodologias aplicadas; impasses e desafios enfrentados na atuação profissional dentro da instituição; perspectiva da escola da instituição; resultados do trabalho desenvolvido na instituição; conhecimento sobre a legislação de adolescentes privados de liberdade; e por fim a perspectiva de sobre a educação para esses adolescentes.

Realizou-se também uma entrevista com o dirigente do CASE-Goiânia, com o objetivo de conhecer, caracterizar e a extrair dados referentes ao funcionamento geral do centro. A entrevista com este profissional foi um componente importante para compreender a logística que envolve a instituição de modo geral. No entanto, uma parte dos dados obtidos será descrita na etapa de caracterização do Centro, e outros dados não irão compor essa pesquisa em função do nosso objeto ser a educação escolar do Centro, o que justifica nossa ênfase na apresentação dos dados do que envolve especificamente a escola.

Pensar a pesquisa em educação, e a forma como ela se estabelece na sociedade atual no que se refere à produção do conhecimento, deve ter uma perspectiva crítica, refletindo a problemática do campo teórico e metodológico, levando em consideração as ações que já estão estabelecidas e impostas ao sistema educacional e também às suas instituições de ensino. Assim, para análise dos dados, recorreremos ao Materialismo Histórico Dialético que estabelece reflexão a partir da premissa de que o que se faz e como e faz tem uma relevância maior do que aquilo que se diz:

O Materialismo Histórico Dialético parte do concreto para o abstrato, para depois voltar ao concreto, sendo resultado desse movimento, uma apropriação final do concreto. Então, esse método consiste no exercício de apropriação dos nexos internos da realidade explicitados para o pensamento, com o nós, e onde partem historicamente as tramas existenciais (Garutti, Oliveira, *apud* CARDOSO, 1984, p.4)

Ou seja, através deste método, o que temos de concreto e foi levantado do campo de pesquisa vai ganhar sentido quando a análise for descobrindo as determinações deste concreto, colocando-as em relação umas com as outras, sendo possível ter a explicação de determinada realidade levantada.

Para Gomide, (*apud* Cury 1986), o processo das múltiplas dimensões do fenômeno com a totalidade mais ampla requer, ainda, uma ordenação lógica e coerente do que se captou da realidade estudada de modo que não se negligencie o caráter histórico do objeto de conhecimento e as cinco categorias fundamentais da perspectiva dialética: contradição, totalidade, mediação, reprodução e hegemonia. Ou seja, para se adequar ao método materialista histórico dialético devem ser considerado todos os fenômenos que compõem o contexto no qual o objeto está inserido e como todo esse processo se constrói de forma total e histórica.

No que diz respeito à discussão sobre os métodos de pesquisa no campo da educação, levamos em consideração para escolher o nosso método, a proposta de Marx em que ele chama a atenção para o processo de conhecimento da realidade, que para ele compreende o movimento do pensamento e o movimento do real. Assim, tomaremos nessa pesquisa, a realidade da educação escolar dentro do Centro Socioeducativo pela vivência das meninas.

Gomide (2000) destaca que ao se considerar a educação enquanto prática social indica-se que esta é resultante das determinações econômicas, sociais e políticas, atuando na reprodução da ideologia dominante, como também reproduzindo as contradições que dinamizam as mudanças e possibilitam novas formações sociais. A análise das políticas educacionais deve estar associada a um processo de produção de um conhecimento efetivamente transformador e politicamente engajado, lembrando que, para Marx, o conhecimento teórico é necessariamente conhecimento político. Ou seja, partindo do que disse Marx, para que possamos compreender o fenômeno que ocorre no tempo presente, necessitamos compreender como ele se deu dentro do processo histórico, levando em consideração sua proposta de evolução dentro da história, economia e política da sociedade.

Acreditamos assim, que a educação é um meio que, de certo modo, supera a marginalização fruto da sociedade capitalista. E assim trazemos Oliveira (2001) na sua defesa de que a educação envolve o compromisso com a superação das relações de desigualdade, dominação, exploração e exclusão societárias. Nota-se que alguns acreditam que a finalidade da escolarização seria resolver as mazelas oriundas do

capitalismo, e há quem defenda essa mesma escolarização como um meio eficiente capaz de suprir os infortúnios provenientes da sociedade capitalista.

Segundo Cruz Neto e Moreira (1998), a população infantojuvenil constitui um dos segmentos mais prejudicados pelos problemas socioeconômico-culturais do país. O adolescente autor de ato infracional é produto e responsabilidade de uma rede de setores e fatores e traz a necessidade de que estes assumam seus papéis. Ou seja, os indivíduos sociais são resultantes do meio ao qual se interagem e assim se desenvolvem.

De acordo com Volpi (1999), “a aplicação de medidas socioeducativas não podem acontecer isolada do contexto social, político e econômico em que está envolvido o adolescente”, pois estes devem ter uma formação adequada para a cidadania. Seguimos com nossos questionamentos: seria possível de fato educar nesse estabelecimento? Qual a educação pensada para essas adolescentes em conflito com a lei? Como ela se materializa dentro do Centro Socioeducativo, o mesmo espaço de punição que propõe educação?

3.2 – O Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE) Goiânia.

O CASE-Goiânia foi criado em 2004, para atender sessenta adolescentes de ambos os sexos que cumprem a medida socioeducativa de internação definida pelo Juiz da Infância e Juventude. Seu funcionamento é ininterrupto e hoje sua capacidade para o atendimento é de 158 adolescentes³², sendo que atualmente atende também adolescentes do sexo feminino para cumprimento de internação provisória.

Conforme é estabelecido pelo SINASE, o CASE-Goiânia é uma instituição de atendimento integral aos adolescentes em conflito com a lei que cumprirão medidas com a privação de liberdade. Para isso, a unidade de internação deve ter alinhadas as diretrizes administrativas e pedagógicas conforme sistema nacional e estadual. O SINASE diz que a unidade de internação deve ser “*um espaço arquitetônico que unifica, concentra, integra o atendimento ao adolescente com autonomia técnica e administrativa, com quadro próprio de pessoal, para o desenvolvimento de um programa de atendimento e um projeto pedagógico específico*” (BRASIL, 2006, p. 59).

Ou seja, o projeto deve ser elaborado, considerando a especificidade de atendimento e ser considerado pedagógico, incluindo ações educativas que visam acompanhar o desenvolvimento dos adolescentes.

³²

Fonte: <http://www.gecra.go.gov.br/post/ver/167005/unidades-goiania>.

Esse tipo de instituição tem obrigações explícitas, determinadas pelo artigo 94 do ECA:

I – observar os direitos e garantias de que são titulares os adolescentes; II – não restringir nenhum direito que não tenha sido objeto de restrição na decisão de internação; III – oferecer atendimento personalizado, em pequenas unidades e grupos reduzidos; IV – preservar a identidade e oferecer ambiente de respeito e dignidade ao adolescente; V – diligenciar no sentido do restabelecimento e da preservação dos vínculos familiares; VI – comunicar à autoridade judiciária, periodicamente, os casos em que se mostre inviável ou impossível o reatamento dos vínculos familiares; VII – oferecer instalações físicas em condições adequadas de habitabilidade, higiene, salubridade e segurança e os objetos necessários à higiene pessoal; VIII – oferecer vestuário e alimentação suficientes e adequados à faixa etária dos adolescentes atendidos; IX – oferecer cuidados médicos, psicológicos, odontológicos e farmacêuticos; X – propiciar escolarização e profissionalização; XI – propiciar atividades culturais, esportivas e de lazer; XII – propiciar assistência religiosa àqueles que desejarem, de acordo com suas crenças; XIII – proceder a estudo social e pessoal de cada caso; XIV – reavaliar periodicamente cada caso, com intervalo máximo de seis meses, dando ciência dos resultados à autoridade competente; XV – informar, periodicamente, o adolescente internado sobre sua situação processual; XVI – comunicar às autoridades competentes todos os casos de adolescentes portadores de moléstias infecto-contagiosas; XVII – fornecer comprovante de depósito dos pertences dos adolescentes; XVIII – manter programas destinados ao apoio e acompanhamento de egressos; XIX – providenciar os documentos necessários ao exercício da cidadania àqueles que não os tiverem; XX – manter arquivo de anotações onde constem data e circunstâncias do atendimento, nome do adolescente, seus pais ou responsável, parentes, endereços, sexo, idade, acompanhamento da sua formação, relação de seus pertences e demais dados que possibilitem sua identificação e a individualização do atendimento. (BRASIL, 1990, art 94)

O SINASE determina que o reconhecimento do direito do adolescente em conflito com a lei e da obrigação do Estado em garantir um conjunto que seja articulado e resultante de oportunidades educativas que realmente lhe permitam desenvolver seu potencial. Ressalta, ainda, que essas oportunidades educativas devam também ser direcionadas nos campos da educação básica formal e profissional.

Nossa primeira constatação ao chegar à unidade foi de encontro a um imenso muro e um forte sistema de segurança: cadeados, trancas, e grades. Isso nos remeteu a mesma visão de um sistema prisional para adultos, fato que, automaticamente, nos levou a um questionamento: o que seria diferente ali de uma cadeia?

Durante o desenvolvimento desta, foi-nos informado sobre a unificação do Centro de internação de Adolesces (CIA) com o CASE-Goiânia, em fevereiro de 2017. Essa unificação se deu após o processo de ampliação e reforma da unidade CASE-Goiânia, iniciada em 2014 e finalizada ao final do ano de 2016. Houve a transferência

dos adolescentes, aumentando significativamente o número de adolescentes internados.

A unificação se deu no quantitativo de adolescentes, sendo mínima a modulação dos funcionários. Embora o CASE-Goiânia seja uma unidade mista, vasta maioria é de meninos, conforme levantado durante a coleta de dados, os números eram: 133 meninos e 27 meninas.

De acordo com o Plano de Atendimento Socioeducativo de Goiás, o quadro de profissionais capacitados no CASE-Goiânia, deve ser constituído por:

1. Equipe Técnica com Ensino Superior: Assistentes Sociais, Médico Psiquiatra, Psicólogos, Musicoterapeutas, Pedagogos, Terapeutas Ocupacionais, Técnico de Enfermagem
2. Servidores com Ensino Médio: Educadores Sociais e Agentes de Segurança.

O CASE-Goiânia trata-se de uma das unidades assistidas pela Secretaria de Estado de Cidadania e Trabalho (SECT), através da Superintendência da Criança e do Adolescente (SCA), compartilhando seu papel com outras secretarias estaduais que completam o quadro de funcionários, como por exemplo, a equipe de segurança realizada pela Polícia Militar (PM/GO) e a equipe docente ligado à Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte (SEDUCE/GO).

Devido a questões de segurança, o acesso à unidade é restrito, sendo que a anuência e agendamento são de responsabilidade do GECRIA. No interior do espaço, os adolescentes são separados por alojamentos nomeados pelas letras do alfabeto, além da separação de gênero. Para a retirada dos adolescentes para frequentar a escola optam pela escolta de, no mínimo, dois policiais e um educador por grupo. Os adolescentes são retirados dos alojamentos e divididos, quando possível, pelas etapas de ensino, definidas pela série na qual o adolescente está cursando, Ensino Fundamental ou Ensino Médio, com quantitativo máximo de dez e mínimo de cinco alunos por sala. Conhecemos também a quadra de esportes, a enfermaria, a biblioteca, a sala de oficinas manuais, e uma sala que está preparada³³ para cursos profissionalizantes.

A rotina da unidade, de acordo com o SINASE (2012), é fundamental, pois auxilia a equipe socioeducativa e os adolescentes a estabelecerem acordos, além de

³³ A unidade recebeu a doação de seis computadores completos com mesas e cadeiras para cada computador, no entanto não há profissional para ministrar o curso de informática básica.

apontar regras relacionadas aos horários de despertar dos adolescentes, das refeições, escola, oficinas, higiene pessoal, cuidados com os vestuários e ambientes, lazer, esportes, cultura, visitas, atividades externas e outras.

A rotina vivida pelos adolescentes do CASE- (Goiânia-GO): de segunda-feira a sexta-feira, das 07h00 às 22h00, há atividades de horário comum para despertar e higiene pessoal. Logo depois há o desjejum, aulas na escola, arrumação dos alojamentos, almoço, descanso, atividades esportivas, atividades externas ao centro; atendimentos gerais, café da tarde, higiene pessoal e descanso. Além das atividades noturnas como assistir televisão e jantar. Nas sextas-feiras, no turno matutino e vespertino, acontece a visita dos familiares e, aos sábados e domingos, as atividades são diferenciadas³⁴, há um cronograma anual de festividades e atividades institucionais.

Contudo constatamos que a rotina deveria ser realizada para todos os adolescentes, no entanto, não acontece no dia a dia com a precisão indicada nos documentos. Além do que durante as entrevistas, quando perguntamos sobre atividades de modo geral, obtivemos a seguinte resposta:

“Atividades, cadê? Aqui não é de longe um socioeducativo. Na prisão mesmo, eles vivem como vivemos hoje aqui. A diferença é porque aqui é ”di menor” e a nossa pena é reavaliada. Na cadeia não, já é 10 anos e pronto. Aqui não temos atividade nenhuma. Acorda, toma café, xepa³⁵ e dorme. Mais nada! De vez em nunca tem escola. Rotina? Só isso e tranca³⁶.”
(ADOLESCENTE A).

Como podemos perceber, por este depoimento e pela vivência na instituição, no processo de movimento das adolescentes não são oportunizadas atividades para que haja a elaboração de um “novo projeto de vida” alternativa a ações fora da lei na rua. Ao que nos parece, existe um processo de desgosto da existência pela imposição da disciplina com padrões de comportamento. O tempo, a organização e o espaço são moduladores dos atos de controle impostos cotidianamente, sendo que a monotonia é interrompida por dois eventos: as visitas familiares nas sextas e o dia da beleza aos sábados. Por meio das visitas, algumas ou outras aumentam a angústia por não receber ninguém do mundo externo.

³⁴ Por exemplo, o dia da beleza. Atividade para as meninas, sendo uma ala por dia, momento em que são disponibilizados esmaltes, secador e prancha de cabelo, doados por voluntários à unidade socioeducativa.

³⁵ Nome dado por elas para fazer referência ao almoço ou janta.

³⁶ Como se referenciam a permanência dentro dos alojamentos

3.3 – Escola Vida Nova e a pedagogia das grades.

O direito a educação escolar no CASE (Goiânia-Go) se materializa por meio da Escola Vida Nova. A Escola pertence à Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte (SEDUCE), assim o quadro de profissionais da educação, o calendário³⁷, assim como o restante da estrutura integral são definidos em consonância com esta pasta do Estado de Goiás. Foi criada no ano de 2004, por meio da Portaria nº 4.904/01 e, no que se refere à Unidade de internação de adolescentes, além do CASE, há outra escola no interior do Centro de Internação Provisória (CIP), dentro do 7º batalhão da Polícia Militar do Estado de Goiás, também como nome de Escola Vida Nova.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico da escola, o nome “Vida Nova”, *“O nome da escola foi escolhido por meio de um concurso interno em que os adolescentes votaram por esse nome. (Projeto Político Pedagógico da escola, Pág.08”*. Fato esse que nos chamou bastante atenção, pois o nome “Vida Nova” remete à conotação religiosa, já que o termo é muito utilizado na Bíblia e também nas Igrejas.

O nome da escola parece indicar que a partir da experiência vivenciada neste lugar os adolescentes possam ter a oportunidade de recomeçar a vida. Ter uma nova chance. No entanto, sabe-se que não é o nome da escola que determina suas ações e diferenças que podem marcar a vida de crianças ou adolescentes. Como ter uma nova vida se não se pode apagar o que se viveu?

Para investigar a escola do CASE, nos baseamos por meio de documentos acessados no interior da unidade, disponibilizados pela equipe gestora da unidade escolar: Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Projeto de intervenção do 1º semestre de 2017, produzido para a escola Vida Nova. E os documentos abaixo, disponíveis no site³⁸ do GECRIA.

1. Regimento Interno das Unidades de Internação do Sistema Estadual de Atendimento Socioeducativo Regionalizado de Goiás (2013);
2. Projeto Político Pedagógico de Atendimento aos Adolescentes Privados de Liberdade no Estado de Goiás (2013);
3. Proposta Política Pedagógica para Atendimento ao Adolescente Privado de Liberdade de Goiás de (2014);

³⁷ Dividido conforme o calendário oficial da SEDUCE/GO sendo 400 h para cada semestre.

³⁸ Ver mais em: <http://www.gecra.go.gov.br/post/ver/166866/legislacoes>

O CASE-Goiânia está dividido em três áreas, sendo que a chamada na Área I estão localizadas as salas de atendimento como da Assistente Social e do dirigente, por isso é chamada de área da administração. A Área II é composta por alojamentos masculinos, lavanderia e cozinha. A Área III é composta pela escola e alguns alojamentos masculinos. Os alojamentos das meninas estão localizado na Área I.

Sobre a estrutura material e espacial da escola, a mesma segue o padrão de construção do espaço e é composta por cinco salas de aulas, sendo do tamanho aproximado de cinco metros quadrados. Havia seis salas inicialmente para escola, entretanto uma das salas não é usada para aulas de rotina da escola, é reservada como uma sala de eventos. Todas as salas de aula possuem janelas com grades que seguem a estrutura das celas, carteiras no número exato para os alunos, um quadro-negro em duas salas e um quadro branco nas outras três, além da cadeira e da mesa do professor. Duas das cinco salas que são usadas para aulas estão localizadas na área da Escola, outras duas na Área II da instituição e uma na área da administração.

A respeito das salas, são austeras e frias, sem qualquer outro material didático, seja nas paredes ou estantes, e é mantido assim, segundo conversas informais com professores, por medidas de segurança. Perguntamo-nos que insegurança poderia trazer alguns cartazes fixados na parede com informações, conhecimentos e outros aspectos pedagógicos.

As grades presentes neste espaço nos remetem à sensação punitiva, controladora, impositiva, que perpassa todo o espaço se estendendo para a Escola, trazendo mais uma vez ao contexto dos adolescentes a reprodução da sociedade da segregação. Entendemos que a existência dessas grades, ainda, no espaço escolar se coloca como uma ação diretamente ligada à coerção e vigilância dos adolescentes que ali estão presentes, mesmo que alunos de uma escola; não parece ser um espaço de socialização, aprendizagens e descobertas para os que ali frequentam. Qual seria o objetivo das grades nas janelas em um espaço que é todo cercado por muros elevados, guardas, armas, arames e outros?

Vemos em meio ao nosso campo empírico a contradição em que no mesmo espaço e estrutura se exerce o trabalho escolar, que deveria propor descobertas, democratização de conhecimento, estão dispostas grades e aparato de controle, como uma ação distante de um trabalho pedagógico que possa contribuir com a formação de quem está com a liberdade já privada no espaço que pune.

A previsão de funcionamento da Escola divide-se em três turnos³⁹ de quatro horas. A organização e divisão da escala de trabalho dos funcionários se baseiam nessa divisão. A equipe da Escola é composta por professores, coordenação pedagógica, direção e secretaria. O espaço em que a escola está localizada é na Área III, divide-se em Escola e alojamentos masculinos. Sobre os/as profissionais que atendem adolescentes na Escola, a modulação se dá da seguinte forma:

Quadro 7 –Modulação de funcionários da Escola.

Função	Área de Atuação	Quantidade
Matemática	Professor	05
Pedagogos	Professor	11
História	Professor	05
Educação Física	Professor	01
Geografia	Professor	02
Filosofia	Professor	01
Biologia	Professor	01
Direção, Secretária, Gerente da merenda e serviços diversos.	Administrativos	07
TOTAL		33

Quadro organizado por Nunes (2017) a partir dos dados catalogados.

A unidade de internação tem a capacidade para atender cento e sessenta adolescentes. Porém, não foram fornecidos os dados quantitativos de adolescentes que estão frequentando a escola regularmente, ainda que dentro das possibilidades de cada um. Conforme o Projeto Político Pedagógico (PPP) da unidade, devido à rotatividade e tempos diferentes vividos pelo alunado no CASE, a escola tem que se adaptar ao movimento do fluxo, frequência de aulas e dos adolescentes. Isso já denota mais um aspecto que a faz diferente de outras escolas.

A respeito da comunidade estudantil, segundo a Proposta Política Pedagógica para Atendimento ao Adolescente Privado de Liberdade de Goiás de (2014) poderá ter agrupamentos dos internos obedecendo ao limite de alunos por turma mesmo sendo o limite máximo de dez alunos por turma, mas pode ser preestabelecido pelo corpo técnico da Unidade de Internação e corpo técnico e professores da escola, conforme necessidade, inclusive números menores. A faixa etária compreende entre doze e dezoito anos, conforme o ECA define a idade de adolescentes.

³⁹ Segundo a Proposta Política Pedagógica para Atendimento ao Adolescente Privado de Liberdade de Goiás de (2014) o oferecimento de escolarização, nos níveis Fundamental e Médio, que deverá ser ofertada nos três turnos (pág. 14). Cada turno deverá corresponder a 4 h aula.

De acordo com o documento da instituição, os alunos são oriundos de cidades do estado de Goiás e até mesmo de outros estados, uma vez que se prevê quando o ato infracional for cometido dentro do estado de Goiás, a medida será cumprida dentro do estado de origem do ato.

Para Marx (1999), não é a ocupação, renda ou estilo de vida que constitui o principal critério para a formação de uma classe social, embora todos constituam critérios secundários que vigoram em casos particulares. A política, as ideologias e a cultura, em conjunto com as questões de ordem econômica, são fatores determinantes para o processo de constituição da classe social. Para o marxismo, a base econômica da constituição das classes sociais é a relação com os modos de produção. Assim, as classes sociais não existem de maneira isolada, mas como parte de um sistema de classes, o que define e distingue as classes sociais são as relações específicas que se estabelecem entre elas.

O currículo, definido pela SEDUCE/GO, leva em conta a especificidade do Perfil do Aluno. Esse perfil está descrito o perfil do alunado na página onze do PPP da instituição:

Os alunos possuem carência afetiva e nutricional, dependentes químicos, oriundos basicamente de classe social baixa, famílias que enfrentam grandes dificuldades o que reflete no desenvolvimento emocional e cognitivo principalmente. Alguns desses não dispõem de orientação familiar em relação **a regras e valores** de conduta necessários em todos e qualquer ambiente social. **(grifo nosso)**. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CASE-GOIÂNIA, 2017, pág. 11).

Nota-se que o perfil dos alunos e alunas é definido pela questão social, sendo que o restante parece não estar associado à mesma condição, visto que normalmente a “classe social baixa”, ou seja, a pobreza está inserida com o restante dos itens como *mais um dos problemas* e não *o problema*. Além de destacar as regras e valores como somente uma atribuição da família, nos parece que se exime a responsabilidade do Estado e da sociedade em geral quanto meio social.

Destacamos esse trecho do PPP do CASE-Goiânia, pois acreditamos ser esclarecedor sobre a concepção que o Estado tem em relação ao perfil dos alunos e da idealização de conduta deste. A sociedade estabelece categorias que classificam pessoas segundo os padrões de normalidade e estranheza, baseando-se no que se espera das relações e interações cotidianas estabelecidas com o outro. Qualquer indivíduo que não adira à norma de um grupo social, automaticamente não compartilha os valores desse grupo. E assim são estigmatizados como incapazes de usar as oportunidades disponíveis

para o progresso disponível na sociedade, o que pode servir como mecanismo de controle social formal, que acreditamos ser o caso trazido no trecho do PPP do CASE-Goiânia.

Nesse sentido, o Estado observa a necessidade de transformar os indivíduos transgressores, com alguma utilidade para a sociedade, fazendo-os compreender os elementos culturais, internalizando valores comuns por meio da educação, idealizando-a nessa acepção. E assim, insere os adolescentes em conflito com a lei em uma instituição com horários e distribuição de tempo já pré-determinados, movimentos obrigatórios, além de atividades regulares. Tudo em busca do sujeito obediente, sujeito a hábitos, regras, ordens, baseando-se em uma autoridade que se exerce continuamente sobre ele e em torno dele, e que se deve deixar funcionar automaticamente nele.

Para que tenha bom funcionamento, seja a escola na esfera socioeducativa ou fora desse ambiente, há de se manter certa organização. Mas aqui, entendemos que a noção de “disciplina⁴⁰”, aplicada nas atividades, é avaliada diante das regras e valores impostos dentro de um contexto como um “poder” sobre os adolescentes. Como uma estrutura das relações de poder, envolvendo parâmetros de segurança, aplicados por um conjunto de instrumentos, técnicas, procedimentos, níveis de aplicação e etc., para garantir esse funcionamento independentemente dos espaços, sendo ele alojamento ou da Escola.

Os artigos 37 e 38 da LDB, que regulamentam a educação de jovens e adultos, definem que “a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”. (BRASIL, 1996, art. 37). A defasagem da faixa etária escolar de muitos adolescentes acaba por encaminhá-los para a modalidade de ensino de Educação de Jovens e Adultos (EJA), um ensino que pode ser adaptado de acordo com o tempo em que o aluno ou aluna estiver no CASE, desde quarenta e cinco dias até três anos de internação. Essa proposta⁴¹ de EJA tem como objetivo criar situações de ensino e aprendizagens adequadas às necessidades educacionais para adolescentes privados de liberdade, realizando suas funções reparadora, equalizadora e qualificadora. Vale

⁴⁰ Não estamos tratando da disciplina enquanto conteúdo. Mas sim como construção de controle dos alunos.

⁴¹ Conforme determinado no Parecer 11/00-Câmara de Educação Básica –(CEB) / Conselho Nacional de Educação-(CNE)

ressaltar que esse plano de educação formal deve estar previsto no Plano Individual de Atendimento (PIA), levando em consideração a subjetividade do adolescente.

A Proposta Político-Pedagógica para Atendimento ao Adolescente Privado de Liberdade de Goiás (2014), “tem a finalidade de apresentar as diretrizes gerais que deverão nortear o trabalho socioeducativo, pedagógico e o currículo para as etapas de EJA” (pág.12). Nesse contexto a EJA é destinada aos adolescentes que cumprem medida socioeducativas de internação em Goiás é estruturada por níveis de conhecimento, sendo o nível I e II correspondentes ao Ensino Fundamental e o nível III ao Ensino Médio, conforme o quadro abaixo:

Quadro 8 – Equivalência dos níveis de ensino.

NÍVEIS DE ENSINO	SEMESTRE	SÉRIE CORRESPONDENTE
Nível I – Ensino Fundamental	1º	2º ano (antiga 1º série)
	2º	3º ano (antiga 2º série)
	3º	4º ano (antiga 3º série)
	4º	5º ano (antiga 4º série)
Nível II – Ensino Fundamental	1º	6º ano (antiga 5º série)
	2º	7º ano (antiga 6º série)
	3º	8º ano (antiga 7º série)
	4º	8º ano (antiga 7º série)
	5º	9º ano (antiga 8º série)
	6º	9º ano (antiga 8º série)
Nível III – Ensino Médio	1º	1º ano
	2º	2º ano
	3º	3º ano
	4º	4º ano

Quadro organizado por Nunes (2017) a partir dos dados catalogados.

A gestão, de acordo com o PPP da unidade, é caracterizada como democrática, no entanto, ainda neste item, observamos que a Escola teve quatro diretores sem eleição para a escolha destes. Segundo o documento: “A instituição é administrada por gestor e secretária nomeados por indicação da SEDUCE/GO, sem especificação de duração de mandato” (P.09). A justificativa para a falta de eleição é por ser considerado um lugar de peculiaridades.

A gestão de sistema implica o ordenamento normativo e jurídico e a vinculação de instituições sociais por meio de diretrizes comuns. “A democratização dos sistemas de ensino e da escola implica aprendizado e vivência do exercício de participação e de tomadas de decisão. Trata-se de um processo a ser construído coletivamente, que considera a especificidade e a possibilidade histórica e cultural de cada sistema de ensino: municipal, distrital, estadual ou federal de cada escola.” (BRASIL, 2004, vol. 5).

Assim, podemos apontar a contradição do que entendemos ser gestão democrática como a existência efetiva da participação de toda a comunidade escolar,

que são pais, professores, alunos e funcionários da escola sobre os processos decisórios da escola, começando pela eleição direta da direção da instituição escolar. Percebe-se, ainda, é que a participação efetiva da comunidade escolar não existe, uma vez que o cargo de direção é indicação da SEDUCE/GO. Estamos falando de uma Escola que existe há treze anos e nunca realizou um processo de eleição para gestão, como acontece em outras escolas públicas da rede Estadual de Goiás. O direito à escolha, ao voto e à participação na gestão pública é negado para alunos/as adolescentes e seus familiares, ou seja, que ressocialização se pretende alcançar no espaço educativo em que sequer se aprimora, ou inicia, o processo democrático do voto?

Os recursos financeiros⁴² são enviados de acordo com o número de adolescentes matriculados⁴³, o que, conforme já mencionado, varia muito. Os recursos são empregados de acordo com o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), planejado e executado sob a gerência do Conselho Fiscal e Conselho Escolar, tendo como presidente a/o diretor da escola. De acordo com o Ministério da Educação⁴⁴ (MEC), cabe ao conselho zelar pela manutenção da escola e monitorar as ações dos dirigentes escolares a fim de assegurar a qualidade do ensino, pois suas funções são deliberativas, consultivas e mobilizadoras, fundamentais para a gestão democrática das escolas públicas. Sobre a formação desse conselho, o MEC⁴⁵ acrescenta que:

[...]são constituídos por pais, representantes de alunos, professores, funcionários, membros da comunidade e diretores de escola. Cada escola deve estabelecer regras transparentes e democráticas de eleição dos membros do conselho.

Foi possível perceber na coleta de dados que, mesmo ocupando um espaço comum, há pouca articulação entre as ações desenvolvidas no ambiente escolar e na

⁴² Os valores que a escola recebe se dão em duas parcelas de, aproximadamente, R\$ 2.940,00, do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), e outras duas parcelas de aproximadamente R\$ 4.941,00, do Programa Estadual Dinheiro Direto na Escola PROESCOLA, que é o programa de financiamento instituído pelo Estado de Goiás por meio da Lei nº 13.666, de 27 de julho de 2000, alterado pela Lei nº 18.036, de 07 de junho de 2013, com o objetivo de prestar assistência financeira, em caráter suplementar, às escolas públicas do ensino fundamental, médio, especial e de jovens e adultos da rede estadual, às escolas qualificadas como entidades filantrópicas ou por elas mantidas, observado o art. 213 da Constituição Federal, e às escolas da rede municipal que preencherem os requisitos desta Lei, atendidas as demais disposições legais pertinentes.

⁴³ Não existe data específica para matrícula dos adolescentes, conforme o artigo 82 do SINASE e a Resolução nº 03/2016 do CNE.

⁴⁴ Ver mais em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32663>.

⁴⁵ Ver mais em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32663>.

prática socioeducativa. Apesar da proximidade e da cordialidade entre as equipes, parece existir pouca interação e integração no quesito de organização diária do funcionamento. Podemos ver no depoimento abaixo que as ações do centro influenciam diretamente nas ações da escola.

Sempre que eu chego aqui, a primeira coisa que eu tenho que fazer antes de começar qualquer coisa aqui da escola, é saber com o policial chefe do dia (da equipe de policiais), o que está programado para o dia. Quantas saídas estão previstas, para ver se vai sobrar escoltas pra execução das aulas. Só assim eu posso saber se vai ter aula ou não, e como vai funcionar aqui. (Professora C)

De fato, foi algo que nos chamou atenção, uma vez que embora ambas gestões estejam debruçadas sobre a mesma questão, da oferta de uma melhor educação aos adolescentes em conflito com a lei, seja essa educação formal e informal, observamos grande dificuldade em articular as ações da escola com as ações do Centro Socioeducativo, configurando impasses gerados por processos políticos quanto à organização, estrutura e quadro de profissionais.

3.3.1– Ensino escolar: rotinas, docentes e outros...

Segundo o método que orienta essa pesquisa, deve-se apreender a totalidade do ser e/ou fenômeno estudado. Entretanto, há que se ponderar que totalidade não é a soma das partes,

Totalidade não significa todos os fatos. Totalidade significa: realidade como um todo estruturado, dialético, no qual ou do qual um fato qualquer (classes de fatos, conjuntos de fatos) pode vir a ser racionalmente compreendido. Acumular todos os fatos não significa ainda conhecer a realidade; e todos os fatos (reunidos em conjunto) não constituem, ainda, a totalidade. (KOSIK *apud* BEHRING e BOSCHETTI, 2006, p. 41).

Para tentar capturar essa totalidade são necessárias mediações (internas e externas) que articulam as totalidades, visto que as relações entre as diferentes totalidades não são diretas. Assim sendo, buscamos compreender o ensino da Escola Vida Nova do CASE-Goiânia pela ótica dos professores que nela atuam.

A Proposta Político-Pedagógica para Atendimento ao Adolescente Privado de Liberdade de Goiás (2014) estabelece que a organização do calendário escolar dar-se-á de modo a garantir o cumprimento da carga horária prevista na matriz curricular: 25 h/a semanais 500 h/a semestrais, distribuídas por área de conhecimento, contemplando 100 dias letivos, com 20 semanas, sendo 05 (cinco) dias por semana, com 05 (cinco) aulas de 50 minutos presenciais. No período noturno as aulas são de 45

minutos presenciais. A mesma Proposta garante a flexibilidade⁴⁶ da frequência escolar, pois a entende como um mecanismo que facilita a permanência do aluno no curso, tendo em vista o atendimento das necessidades.

Sobre a avaliação pedagógica, dotada de multiplicidade de significados, registra-se no PPP da unidade que o sistema de avaliação da aprendizagem é sistemático compreendendo: avaliação escrita, simulado, atividade de classe, pesquisas, seminários entre outros, em que são atribuídos valores de zero a dez.

Antes de elaborar os planejamentos de cada eixo de trabalho, o professor precisa mapear os saberes do aluno. Afinal, cada um tem uma constituição muito particular de conhecimento. Isso não é diferente no CASE Goiânia. Ao chegar à unidade, para iniciar o processo de ensino na instituição, os alunos são identificados por meio de diagnósticos feitos pelos professores e relatórios escolares. No geral são alunos de baixa escolaridade e famílias de baixa renda. É o diagnóstico inicial que fornece os dados acerca dos conhecimentos prévios dos alunos. Com base nas informações obtidas nesse levantamento, o aluno será matriculado de acordo com seu nível de conhecimento, levando em conta também o histórico escolar quando se tem o acesso.

Ao final de cada semestre, a partir do calendário escolar geral da SEDUCE/GO, há um conselho de classe que discute o desenvolvimento das turmas e dos alunos, considerando os seguintes itens: alunos que não obtiveram média em relação à disciplina; alunos que não realizaram as atividades; alunos com problemas de aprendizagem; alunos que avançaram no desenvolvimento educacional.

Sobre avaliação do processo de ensino e aprendizagem, encontramos na página 21 da Proposta Política Pedagógica para Atendimento ao Adolescente Privado de Liberdade de Goiás de (2014) a seguinte informação:

[...] é imprescindível discutir ideias sobre a construção de uma avaliação democrática, que respeite o direito dos educandos de serem informados sobre seus processos de aprendizagem e os critérios utilizados para avaliá-los e de serem orientados e ajudados em suas dificuldades. Sem informação não é possível garantir que os educandos assumam responsabilidades perante a própria aprendizagem e sintam-se estimulados a progredir. É preciso implementar práticas em que os educandos participem efetivamente dos processos avaliativos, por meio de negociações de acordos estabelecidos com o educador nos quais se definam objetivamente as finalidades, as ações, as

⁴⁶ “A flexibilidade de frequência não significa relaxamento do projeto educativo. Ao contrário, exige construção de um conjunto de regras que estabeleçam com clareza, os critérios que justificam a conduta do aluno ante as possíveis faltas decorrentes de situações que impeçam a sua presença”. (Proposta Política Pedagógica para atendimento ao adolescente privado de liberdade de Goiás – 2014, pág. 14.)

condições de realização, as responsabilidades e a colaboração na tomada de decisões. (PROPOSTA POLÍTICA PEDAGÓGICA PARA ATENDIMENTO AO ADOLESCENTE PRIVADO DE LIBERDADE DE GOIÁS – 2014, pág. 21).

Não temos dados das avaliações da instituição, porém entendemos que a avaliação deve estar voltada para o ato de execução da ação proposta, levando em consideração os resultados obtidos diante de tal prática, sendo eles positivos ou negativos. Mas, levando em consideração a EJA, trazemos para nossa reflexão, a declaração de Hoffmann (1995):

Na educação de Jovens e Adultos, esse processo avaliativo deve ser diagnosticado com muita atenção, levando em consideração os alunos que não tiveram a oportunidade de terem acesso aos bancos escolares na sua infância ou por diversos fatores que foram interpolados. Analisando o cotidiano escolar, percebe-se que o ato de avaliar ainda continua seguindo as mesmas práticas tradicionais, mais com perspectivas de novas formas de avaliação. Assim, pode-se afirmar que a “avaliação faz parte do processo educativo, e como tal merece toda atenção e compromisso do professor” (HOFFMANN, 1995, p. 112).

Como afirma Costa (2006), a educação de caráter socioeducativo prepara os jovens para o convívio social, buscando a não recidiva na prática de atos infracionais e garantindo o atendimento aos seus direitos fundamentais. E aqui mais uma vez nos surgem questionamentos relacionados à realidade do nosso campo de estudo e o que os documentos normativos apresentam. Os alunos são informados sobre os critérios de avaliação utilizados na instituição? Os alunos participam efetivamente do processo avaliativo em que estão inseridos? De fato essas questões não são nosso foco de investigação, todavia faz parte do processo escolar e que nos leva a reflexões.

Ainda no sistema de avaliação, conforme descrito no PPP da Escola, existe o item Progressão parcial, que é aplicado aos alunos que não atingiram a média em todas as disciplinas ao final do semestre, podendo ficar devendo em até duas disciplinas. Para isso, o professor deverá fazer relatórios dos conteúdos nos quais o aluno não atingiu o objetivo proposto. A recuperação⁴⁷ seria referente a esses conteúdos, e poderá ser estendida sua realização até o término do Ensino Médio como conclusão do ciclo da educação básica.

⁴⁷ A recuperação será composta por 1 trabalho e 1 prova, ambos valendo 10,0, e será aplicada a média aritmética, e terá que alcançar a pontuação mínima de 5,0.

3.3.2 – O trabalho docente na Escola Vida Nova

Seguimos com o objetivo de conhecer ao menos parte da realidade da unidade escolar do CASE-Goiânia, para compreender para além do que visualizamos em consonância com o método que nos orienta nessa pesquisa. Segundo Zanlorenzi (2015), no materialismo histórico dialético a compreensão do real se efetiva ao atingir, pelo pensamento, um conjunto amplo de relações, particularidades, detalhes que são captados numa totalidade. Ou seja, a aparência ou manifestação do fenômeno, é apenas um aspecto do todo, não o todo de fato, mas este é um componente do fenômeno.

E, não obstante, a aparência está na coisa. A essência não existe fora de sua conexão com o universo, de suas interações com os outros seres. Cada uma dessas interações é um fenômeno, uma aparência. Em si, a essência é apenas a totalidade das aparências; e a coisa é apenas a totalidade dos fenômenos. E aqui, sob esse ângulo, a aparência ‘aparece’ como uma diferença cuja essência contém a unidade, a identidade. (LEFEBVRE, 1991, p.218-219).

Isto é, o que podemos ver na aparência é o reflexo da essência, da realidade concreta que estamos em busca. Se a realidade se mostrasse de forma imediata, não precisaríamos percorrer o processo de investigação científica para a apreensão e atuação sobre a realidade.

Em nossos primeiros dias em campo, fomos recebidas sob olhares curiosos por parte da equipe de professores, após nos apresentarmos aos professores e demais funcionários em serviço no dia, apresentamos a proposta de pesquisa solicitando apoio da equipe, em especial por meio de entrevistas.

Como parte da nossa proposta de investigação, realizamos entrevistas com professoras da unidade escolar, sendo todas mulheres, duas efetivas e um como contrato especial:

Quadro 9– Professoras entrevistadas.

Identificação	Idade	Tempo na Unidade	Formação	Função
Professora A	56	08 meses ⁴⁸	História	Professora de História, Geografia, Artes e Cálculos Matemáticos.
Professora B	62	11 anos	Matemática	Professora de Matemática e Física
Professora C	44	10 anos	Matemática e Pedagogia	Coordenadora pedagógica – 40 h Professora de Matemática – 20 h

Quadro organizado por Nunes (2017) a partir dos dados catalogados.

⁴⁸ Já foi professora nesta unidade por contrato de 03 anos, tendo intervalo de 02 anos para assinatura de um novo contrato

Como podemos ver no quadro acima, há um número reduzido de professores, e assim as aulas são atribuídas por área do conhecimento e não por disciplina. As Professoras A e B aguardavam seus horários de aula e a Professora C finalizava relatórios no computador da sala. Todos os funcionários da escola, antes ou depois do término das aulas e durante o intervalo, encontram-se na sala dos professores, que a nosso ver constitui-se como um universo à parte na escola, com movimentação, risos, conversas, trocas e lanche.

No que se refere ao conhecimento sobre a legislação referente aos adolescentes privados de liberdade, as professoras responderam que conhecem só o SINASE. A professora C acrescentou que sabe da existência da elaboração de um projeto da EJA, mas não sabe quem está elaborando, nem quando ficará pronto.

Percebemos que a formação específica para lidar com adolescentes em privação de liberdade não ocorreu em nenhum dos casos. As Professoras B e C já passaram por formações continuadas na área da EJA promovidas pela Secretaria Estadual de Educação (SEE), sendo que a Professora C participou de uma última formação em Abril de 2017, lembrando que esse tipo de curso de formação continuada, acontece de forma esporádica nos últimos quatro anos. Em referência a essa temática de formação específica a professora B completa:

“A formação que tive, foi aqui todos esses anos, tentando de um jeito e de outro, até aprender a melhor forma. Essa foi a minha formação específica para trabalhar com esses meninos. No chão da escola, errando e acertando.” (PROFESSORA B)

Além de sua formação inicial, o docente, ao longo dos anos, adquire saberes que constituem sua prática pedagógica. Todavia, o saber do docente não é formado apenas da prática ou só da teoria, mas requer uma harmonização entre esses componentes. E em nosso caso, ainda temos a especificidade da educação neste campo. Mas para que essa educação atenda à realidade vivida tanto pelos docentes quanto pelos alunos no socioeducativo, faz-se necessário compreender a relação existente nessa realidade.

Dessa forma, uma teoria específica a esse campo tem importância fundamental na formação dos professores, pois concede aos sujeitos em formação variados pontos de vista para uma ação contextualizada, oferecendo perspectivas de análise para que compreendam os diversos contextos vivenciados por eles.

[...] Os saberes teóricos propositivos se articulam, pois, aos saberes da prática, ao mesmo tempo ressignificando-os e sendo por eles ressignificados. O papel da teoria é oferecer aos professores perspectivas de análises para compreender os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais, e de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para neles intervir, transformando-os. Daí é fundamental o permanente exercício da crítica das condições materiais nas quais o ensino ocorre. (PIMENTA, 2005, p.26)

O ensino, segundo Gauthier *et al.* (1998), é considerado uma atividade complexa que obriga o professor a julgar, tarefa que o força a agir e tomar decisões em situações de emergência, as quais exigem a elaboração e a aplicação de regras e também exigem reflexão. “Esse julgamento se apóia em saberes, isto é, nas razões que levam a orientar o julgamento num sentido e não no outro” (p. 341). Por isso, os saberes dos professores só podem ser compreendidos em relação com as condições que estruturam o trabalho a ser desenvolvido. Nesses saberes, entendemos que a rotina da sala de aula exerce um papel de relevância, uma vez que há um encontro entre professores e alunos, para construir e reconstruir o saber existente. Acontece um aprendizado mútuo, uma vez que se trabalha a teoria e prática para se buscar o novo, fazendo com que ambos saiam reformulados por meio desta interação. Logo, quem ensina, também, aprende.

Embora os professores tenham sua formação inicial no campo da docência, não tiveram formação continuada para trabalhar na especificidade da instituição de ensino da Escola do CASE-Goiânia, lidando com os aspectos da privação de liberdade e as contradições impostas entre o ambiente escolar e de punição. Em todas as entrevistas com as professoras foi possível verificar, em algum momento, comentários sobre a mudança da rotina da unidade, após a unificação do Centro de Internação de Adolescentes (CIA) Goiânia. Temos ainda o agravante de duas instituições funcionando em um mesmo espaço, sendo que a mudança em forma institucional do socioeducativo ocorreu também na Escola uma vez que aumentou também o número de adolescentes, agora alunos, sem aumentar a estrutura da escola.

Assim, as professoras afirmaram que isso trouxe dificuldades no cotidiano do trabalho com os adolescentes. E afirmaram que muitas vezes para conseguir alcançar o que consideram bons resultados, precisaram se esforçar para além do que as condições que têm no ambiente de trabalho oferecem. Conseguir atender a todos os adolescentes, continuamente, se tornou um desafio a mais. E com isso, nos questionamos mais uma vez: como lidar com a especificidades presentes na Escola Vida Nova?

Como já apresentado pelas professoras, as saídas externas, a falta de funcionários, a falta de estrutura física para a escola só dificultam ainda mais a

efetivação das aulas. Pensando nesse contexto de modificações estruturais do CASE-Goiânia, buscamos os dados da seleção para composição do quadro de servidores do sistema socioeducativo de Goiás. Encontramos no Plano Socioeducativo (2014) a informação da realização de um concurso público no ano de 2010, realizado pela Secretaria de Estado de Cidadania e Trabalho (SECT) para preencher o quadro de pessoal do Sistema Socioeducativo com servidores efetivos, tanto para atuarem no âmbito da execução de medidas privativas e restritivas de liberdade, como para compor a assessoria técnica aos municípios que executam medidas em meio aberto. Desde então, não encontramos mais ações de seleção para composição do quadro com objetivo de que aumentá-lo.

Os dados indicaram aumento o quantitativo de alunos após a reforma do CASE-Goiânia, e houve a ampliação dos alojamentos. Mas, não houve aumento dos ambientes da escola, nem do quantitativo de funcionários de modo geral, que parece ser insuficiente para atender a todos como determina a legislação, mesmo com a modificação das escalas de trabalho dos funcionários do Centro.

A respeito dos conteúdos ministrados, as professoras afirmaram que seguem o programa estabelecido pela SEE, no entanto, as metodologias utilizadas variam de acordo com o perfil de cada uma. A Professora A e C disseram utilizar os livros enviados pela SEE, atividades encontradas na internet, e dentro da especificidade das disciplinas a Professora A utiliza, por exemplo: mapas e o globo terrestre. Já a professora B, afirmou que:

“Utilizo o livro e alguns jogos. Mas as atividades devem ser adaptadas para a diversidade presente em cada turma sempre tenho que ter jogos e atividades diferentes (sobrando) para dar ao aluno que terminar primeiro, não pode deixá-los ociosos e manter o bom controle da aula”. (grifo nosso) (PROFESSORA B).

A partir da fala desta professora, e pela organização estrutural e escolar vivenciada em campo, aparece objetivar a busca pelo sujeito obediente, com comportamentos esperados ao controle, e para isso é necessário manter o aluno ocupado. O controle dos movimentos e comportamentos dos adolescentes na sala de aula, nos parece se sobressair à preocupação com a aprendizagem. Pressupõe-se que se o adolescente não estiver ocupado com alguma atividade para fazer, pode representar ou apresentar comportamentos que não condizem com o que se espera para uma sala de aula, podendo inclusive corromper outros alunos.

Com relação aos impasses e desafios na atuação profissional dentro da instituição apontaram os mais diversos: os conflitos entre os adolescentes, a paralisação dos educadores, sendo que a superlotação de adolescentes internados aparece como sendo um dos maiores problemas, junto à falta de escolta policial⁴⁹. Partilharam em comum a dificuldade na rotatividade⁵⁰ de alunos e da não possibilidade em dar continuidade à sequência dos conteúdos. A professora B mostrou o caderno de plano que contém o controle de frequência dos adolescentes na aula, por alas, mostrando que no mês de outubro quatro alas diferentes tiveram somente um encontro com ela por semana. Na ala H, houve aula nos dias 3, 4, 16 e 31 do mês citado.

A professora informou que esse impedimento aconteceu pela paralisação da atividade dos educadores, por conta do feriado e da comemoração dos aniversariantes do semestre. Além, de situações de conflitos entre os adolescentes que ela disse ter existido durante esse período. Observamos que os relatos apresentados trazem um impacto inicial, que choca com o ideal de uma escola regular comum e remete à imagem da prisão, que envolve diretamente o trabalho docente nas questões disciplinares e de segurança.

Sobre a escola e a educação no processo socioeducativo dos adolescentes, todas as professoras são unânimes quanto a sua importância. No entanto, apontam dificuldades no exercício da função. Para elas, são dificuldades parecidas com as que enfrentam nas escolas externas ao CASE, só que agravadas por ser em um centro socioeducativo com adolescentes privados de liberdade. Apontam e sentem-se impedidas de realizar ações em função das restrições impostas pela segurança socioeducativa do centro. Temos aqui a contradição em seu sentido concreto. Muitas ações pedagógicas são impedidas de serem realizadas devido às normatizações de controle e parâmetros estabelecidos de segurança. Essas contradições provocam danos ao trabalho docente, levando também à precarização do trabalho ali desenvolvido. A

⁴⁹ Às vezes existe a necessidade da saída externa de algum adolescente. Nesse caso, não existem escoltas policiais para lidar diretamente com a escola, que é um dos requisitos necessários para a efetivação das aulas, desde o deslocamento dos alunos até a permanência nas salas de aula. Com as saídas externas, a instituição socioeducativa como um todo fica com o quantitativo policial reduzido, tendo as vezes que ficar sem aula, por falta de escolta policial para a dinâmica de locomoção dos adolescentes.

⁵⁰ Usamos o termo rotatividade, pela falta de sequência de atividades com uma mesma turma/grupo de adolescentes. Devido ao grande número de adolescentes na unidade, as aulas com um determinado grupo por demorar acontecer novamente. Com isso, o adolescente poder ter tido sua Medida reavaliada e não compor mais o grupo de alunos da instituição.

prática dos professores é orientada pelas determinações institucionais do sistema socioeducativo, se afastando cada vez mais do sentido da escola e do processo de ensino-aprendizagem.

A ida dos adolescentes para as salas de aulas, prática chamada de retirada, parece ser um dos problemas enfrentados para conseguir que a escola funcione. A professora B acredita que a grande dificuldade da Escola está na falta de rotina escolar já presente na vida desses adolescentes que, em sua grande maioria, encontravam-se afastado da escola ou frequentavam de forma esporádica. O contexto em que lidam é complexo, afirmação que se confirma pela fala de uma das professoras:

“Trazer esses alunos para a sala de aula é o nosso maior desafio. Fazer acontecer a chegada à sala é uma luta diária. Às vezes conseguimos trabalhar pela manhã, mas não sabemos como será na parte da tarde”.
(PROFESSORA C).

Como podemos notar com a fala acima, o que deveria fazer parte do cotidiano de uma escola, neste ambiente apresenta-se como uma das maiores dificuldades que é a chegada do aluno à sala de aula.

Outro elemento presente na fala das professoras é a questão do limite, colocado na dimensão da regra, da norma, como estratégia para se diferenciar o lugar do professor e do aluno, sem perder de vista a condição a qual o jovem está submetido nesse momento. Todas as professoras apontaram que a falta de interesse dos alunos é muito grande. Nos relatos aparecem estratégias de disciplina como o enfileiramento, a imobilidade, a posição ocupada pelo professor, alunos educadores e policiais, as revistas⁵¹ na entrada e na saída, mais uma vez, trazendo o princípio que compõe um conjunto de práticas para melhor controle e domínio dos adolescentes.

As condições estruturais e de recursos escolares são muito relevantes na definição dos resultados educacionais e não devem ser tratadas como inutilidade, assim como trazido pela fala da professora A quando questionada sobre o que seria necessário para uma boa educação. A professora diz: *“Acredito que seja um conjunto de coisas. Falta estrutura física, escolta policial, educadores e falta interesse dos próprios alunos”*. Ou seja, na Escola Vida Nova, são muitos os fatores limitantes que afetam peremptoriamente a qualidade do ensino, problemas que influenciam de maneira direta o desempenho dos alunos. Além dessa deficiência quanto à disponibilização e uso de

⁵¹ É a busca pessoal, feita pelos policiais, com objetivo de procurar, no corpo dos adolescentes qualquer objeto de proibição e manuseio pelos adolescentes.

recursos didáticos, o espaço reduzido da sala de aula, a limitação somente deste espaço e problemas relacionados ao desconforto⁵² térmico, também são fatores limitantes ao desenvolvimento de uma boa metodologia da parte do professor.

Quando perguntamos sobre qual matéria não gostam e o porquê, ela nos respondeu da seguinte forma: “*como eu vou gostar de uma coisa que eu não sei? Se eu soubesse até que poderia gostar*” (Adolescente B). Ou seja, o aluno acaba, por sua vez, projetando esse sentimento de rejeição provindo da dificuldade, para a matéria, neste caso a Matemática.

Assim, a professora B acredita ser “*um desafio de inovação e até formação do método de trabalho*”, embora a Matemática exija muitas vezes o chamado “*conteudismo*”, momento em que os alunos nem sempre se interessam. A professora demonstra ter a percepção dos problemas dos modos mais tradicionais de ensinar. Essa percepção ela traz aliada a um desejo maior de mudança dessa rejeição. A professora busca possibilidades que permita seus alunos aprender mediante uma experiência instigante e acessível às condições da Escola Vida Nova.

Um exemplo de trabalho desenvolvido com ludicidade, apresentado pela Professora B, foi o Tangran⁵³, que ela trabalharia no dia da nossa entrevista. Ela nos mostrou as várias peças já cortadas em papéis coloridos. As peças já estavam cortadas porque os adolescentes não podem manusear a tesoura. Temos aqui, mais uma vez, a limitação do trabalho docente devido a parâmetros de segurança, que evidenciam cada vez mais as contradições da ação de educar nesse espaço. Um componente da atividade, que seria a preparação com recorte das peças, podendo observar os formatos das mesmas, a quantidade, as cores, as formas, foram negados, tanto para desenvolvimento da atividade planejada pela professora, quanto ao desenvolvimento total pelo aluno.

Ao perguntarmos a respeito da possibilidade de superação dos impasses e desafios da escola e da instituição apresentados por elas, a professora A acredita que “*se fosse como está no papel daria certo*”. Entendemos que a professora se refere ao que é estabelecido na legislação. Se fosse efetivado o que é determinado em documentos normativos do sistema, a realidade hoje poderia ser diferente de como está. A Professora B considera:

⁵² As salas são muito pequenas, possuem somente um ventilador, e a disposição de onde elas se encontram recebe o calor do sol a tarde toda.

⁵³ É um quebra-cabeça chinês formado por sete peças. Essas peças são dois triângulos grandes, dois pequenos, um médio, um quadrado e um paralelogramo. Com essas peças podemos formar várias figuras, utilizando todas elas sem sobrepor-las.

“Acredito ser uma escola necessária, mas como está acontecendo aqui, não é como deveria ser. Principalmente na matemática que é uma matéria linear, e deveria ser contínua. Já não é uma matéria fácil nem de trabalhar nem de compreender. Então deveria ser, no mínimo, contínua, todos os dias. Isso seria o ideal”. (PROFESSORA B).

Ou seja, para essa professora, já existe uma dificuldade em torno dos conteúdos da disciplina na qual ministra aula. E a falta de aulas contínuas, como apresenta a realidade da Escola, vem atrapalhando ainda mais o processo de aprendizagem dos adolescentes.

Já a professora C acredita que para que essas dificuldades e impasses sejam superados, é necessário que *“(...) o poder público e os órgãos responsáveis⁵⁴ se unissem e cada um efetivasse o que tá no papel como prioridade, tudo funcionaria”*. Ela acredita que dentro das condições da escola, da realidade enfrentada hoje, fazem o que é possível para ter aula, mas não depende só da escola. A Professora C complementou:

“Essa falta de aulas, de continuidade do trabalho, causa uma angustia muito grande. Sabemos qual a importância da educação, ainda mais para esses meninos e meninas que já estavam longe da escola, e que essa educação poderia mudar a perspectiva de vida, e não conseguimos realizar nem o que planejamos”. (PROFESSORA C)

Acrescentou ainda que, em função da falta da continuidade dos estudos e das aulas, pode ocorrer a reincidência de novos atos infracionais. Citou, como exemplo, casos de adolescentes que ela viu no decorrer dos dez anos trabalhando na unidade, acrescentando *“o adolescente até tem vontade de mudar de vida, mas lá fora as condições puxa para novas práticas de atos infracionais”*. A partir da fala dessa professora, compreendemos que a Medida Socioeducativa não está sendo efetiva como um processo de reeducação, reinserção do adolescente à sociedade, como preconiza a legislação. Não parece se tratar de um conformismo da professora, mas do reconhecimento da impotência de, individualmente, vencer a fragmentação e realizar todas as ações que se afiguram absolutamente necessárias para que o objetivo da não reincidência infracional, seja alcançado.

A forma que a Medida é descrita pela fala da Professora A acaba definir a culminância desta somente no sentido de punição, uma vez que, ao encerrar o tempo

⁵⁴ A professora C citou como órgãos responsáveis o Ministério Público, Juizado da Infância e Juventude, Secretaria de Segurança Pública, Secretaria Cidadã.

da medida, o adolescente voltará ao mesmo lugar, tendo as mesmas condições de vida. Ou seja, qual a mudança que a Medida Socioeducativa trouxe, de fato, para o adolescente? Ao voltar para o mesmo lugar, nas mesmas condições, o que resta para este adolescente? Se de fato a ação primordial da Medida socioeducativa de internação, além de responsabilização do ato, é atuação educativa, qual foi o benefício da medida socioeducativa de fato?

Acerca da dificuldade em efetivação e realização do que é planejado, as Professoras B e C comentaram (entre elas) o exemplo da atividade da data do fato ocorrido com o Césio 137 em Goiânia. O grupo preparou uma caixa com materiais diferentes para aula, mas devido à paralisação dos educadores não foi possível realizar a atividade. A professora C chegou a avaliar esse acontecimento como “(...) *um balde de água fria*”. A desmotivação se instaura em novas atividades.

Quando perguntamos sobre a existência de bons resultados do trabalho desenvolvido na instituição a Professora A considerou o momento em que “(...) *o aluno consegue aprender o que foi trabalhado e atinge o objetivo do seu trabalho.*” Já a professora B acredita que uma das maiores “*felicidades*” que ela tem no seu trabalho é quando o que ela trabalhou deu resultado:

“Quando ele entrou aqui, estava no 7º ano e não sabia a matemática básica, nem dois mais dois. Eu sou uma rígida, e converso bastante com eles sobre a importância de aprender e estudar. E esse aluno, era um bem indisciplinado, mas que, pelo menos, me ouvir, ouvia. Então percebi que a indisciplina era porque ele não sabia matemática. Comecei a trabalhar firme com ele, quando percebemos ele sabia as quatro operações. No dia da visita técnica, ela até citou meu nome, dizendo que por causa de mim, ele havia aprendido”. (PROFESSORA B)

Enquanto nos contava essa história, o sorriso ficava estampado em seu rosto. Dando continuidade sobre os bons resultados que ela poderia citar, disse que “*a maior felicidade é ver um aluno que não sabia lá no começo, aprender*”.

Já a professora C cita os projetos trabalhados e a participação nas atividades exteriores, como por exemplo, o concurso⁵⁵ da Universidade Estadual de Goiás (UEG), sempre são bem aceitos pelos adolescentes. Também exemplificou uma aluna da unidade que no ano de 2016 ganhou um concurso de redação que aconteceu externo à unidade.

⁵⁵ Concurso Cultural Juventude e Direitos Humanos que tem como objetivo incentivar estudantes de nível médio e superior do Estado de Goiás a produzir materiais culturais que relacionem a juventude com os Direitos Humanos, incentivando as artes visuais e a literatura, o reconhecimento de talentos, o fomento das diversas formas de expressão e a valorização, defesa e promoção dos Direitos Humanos.

Na parte final da entrevista, perguntamos sobre expectativa delas quanto à educação dos adolescentes privados de liberdade. A Professora A diz que espera “*alcançar os objetivos verdadeiros da educação*”. Já a Professora B acha que:

*“É preciso mudar muita coisa para atingir o objetivo de mudar a realidade desses meninos. Precisam **funcionar as coisas**, como está previsto. Precisa cada um fazer sua parte. Só assim conseguirá ressocializar de verdade e alcançar a mudança na vida deles”.* (grifo nosso) (PROFESSORA C)

Entendemos, aqui, que a professora se refere com o “funcionar as coisas” ao que é estabelecido na legislação para a educação escolar dos adolescentes privados de liberdade e a contradição da realidade vivida por eles.

As professoras entrevistadas foram unânimes quanto à importância da escola e da educação no processo socioeducativo dos Adolescentes. A professora C acredita que essa educação “*seria para mudar o que esses meninos viveram de ruim, e encontrar as possibilidades a partir da educação, se conseguisse executar o que está na legislação seria tudo diferente*”. Continuou sua fala exemplificando conversas que teve com adolescentes objetivando a reflexão sobre a perda da liberdade. Ela os questionou se o ato cometido por eles valeu à pena. Na tentativa de mostrar-lhes que “*o estudo conquistado aqui dentro é possível a mudança*”.

Afirmando que o documento escolar dos adolescentes é emitido sem registro direto da internação na unidade ou o cumprimento de medida socioeducativa, a não ser o nome da escola. Ela acredita que isso evitar a segregação dos adolescentes.

Frente à coordenação pedagógica da Escola, destacamos, ainda, alguns pontos levantados pela Professora C sobre o seu trabalho no seu cotidiano. Um exemplo citado por ela é a falta de interesse e dificuldade de encontrar profissionais da educação para trabalhar na unidade socioeducativa. E como no Estado de Goiás, conforme destaca a professora, não há concurso para a Educação, a SEDUCE/GO realiza contratos especiais para professores, e esses contratos acabam por atender também à unidade socioeducativa. Assim, mais um problema emerge do contexto da educação dentro do espaço socioeducativo: a falta de continuidade do trabalho docente. Os contratos especiais de professores com o Estado têm o prazo máximo de três anos. E, como sabemos, existe um período de adaptação frente a uma nova realidade. Nesse contexto não seria diferente, além do que muitas vezes esse processo nem sempre é fácil para o profissional.

O funcionamento da Escola está diretamente ligado as demais rotinas da unidade geral. Assim, foi possível perceber, que a relação entre agentes educativos com as atividades da escola é caracterizada por tensão e cansaço.

No dia da entrevista com as professoras, a coordenadora teve que conversar com os educadores das alas que teriam aula no dia, para verificar a possibilidade da retirada dos adolescentes dos alojamentos, antes mesmo de confirmar ao professor se teria ou não a aula. Quando questionamos sobre esse fato, a coordenadora disse que após a mudança de carga horária⁵⁶ e plantões dos educadores, a forma de trabalho deles modificou-se. Estaria acontecendo uma forma de protesto diante da insatisfação da mudança. Agora, na maioria das vezes, era necessário haver uma conversa amigável de professores e educadores para realização das atividades, sendo este um momento tenso e até cansativo, como definido pela coordenadora, que tem que utilizar de amizade para conseguir fazer seu trabalho.

A professora B acrescentou que tem escola próxima a sua residência, mas que ela prefere a instituição dentro do CASE-Goiânia, que gosta do que faz e não pretende mudar. Já a professora C comentou sobre a concretização de um projeto que culminou com a Semana da Leitura e da Literatura, em que professores organizaram um local⁵⁷ diferente com *puff*, almofadas e diversos materiais⁵⁸ para culminância do projeto, e avalia ter sido bem legal e a grande maioria dos alunos gostaram. Informou, ainda, sobre o possível programa Saúde na Escola que será incluído em 2018 na escola da unidade com recursos didáticos, que inclusive já tiveram visitas técnicas desse programa.

Pelas falas das professoras, é possível entender que exercerem o ofício docente nessa escola traz várias questões e inquietação que nos levam à reflexão: como desenvolver um trabalho qualificado diante de todos os impasses? Como lidar com o aspecto da segurança e a boa aprendizagem dos alunos? Como potencializar os conhecimentos de alunos marcados pela marginalidade e segregação? Como garantir o direito à educação escolar de qualidade nesse contexto?

⁵⁶ Antes os plantões aconteciam 12 por 72 h, e agora são 12 por 36. A insatisfação do grupo é grande e fazem suas manifestações de repúdio durante o trabalho.

⁵⁷ Utilizaram a sala de aula maior, que chamam de sala de eventos.

⁵⁸ Materiais pessoais levados por professores pertencentes as suas casas, para culminância do projeto.

Há aproximações e distanciamentos entre a escola do CASE-Goiânia e as demais. O fato da escola do CASE ter a segurança como condição para o seu funcionamento, não significa que deva ficar à mercê de todas as regras e condicionantes impostos pela segurança socioeducativa.

Apesar do ambiente de controle e segurança, é nas salas de aula que os adolescentes têm os limites da pressão e controle disciplinar diminuídos, pois, por algum tempo, se esquecem de suas realidades. São alunos, adolescentes como outros quaisquer, cheios de incertezas, imediatistas, contestadores, enfim, com as características próprias de sua jovialidade. Muitos professores deixam de oferecer uma prática educativa criativa e atrativa em função de um superdimensionamento do aspecto da segurança.

Podemos, assim, dizer que o desafio de se estabelecer uma educação escolar para adolescentes internos, caracterizados por uma experiência cultural moldada em um contexto de violência e exclusão, implica garantir não apenas o direito à educação, mas também, os Direitos Humanos.

3.4 – Meninas, adolescentes, alunas e internas: lugares, normas e falas.

Assim sendo, nos motivou ao recorte empírico da nossa pesquisa, que se restringirá somente às adolescentes do sexo feminino. Como já mencionado, o CASE-Goiânia é uma unidade mista e a população feminina se comparada à dos meninos é pequena. Ao identificar o número de meninas cumprindo medida socioeducativa de internação, é quase instantâneo julgar que elas cometem menos infrações que os meninos. Quando chegamos à unidade, as meninas estavam divididas em dois módulos na área I do CASE-Goiânia.

Ao todo foram entrevistadas nove meninas, e para fim de melhor identificação do grupo de adolescentes organizamos um quadro com objetivo de caracterização das nossas personagens.

Quadro 10–Adolescentes Entrevistas.

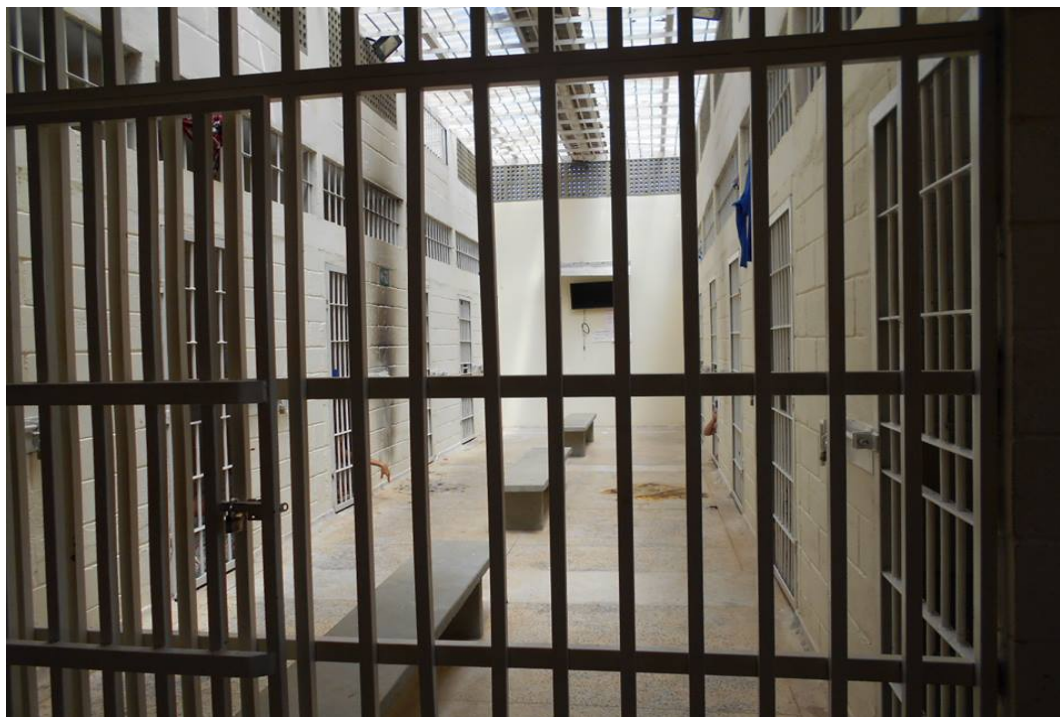
IDENTIFICAÇÃO	IDADE	TEMPO NA UNIDADE DE INTERNAÇÃO	NATURALIDADE
Adolescente A	18	04 meses	Anápolis
Adolescente B	14	10 meses	Anápolis
Adolescente C	15	04 meses	Goiânia
Adolescente D	14	05 meses	Anápolis
Adolescente E	15	05 meses	Rio Verde
Adolescente F	15	01 ano e 05 meses	Leopoldo de Bulhões

Adolescente G	15	01 mês	Inhumas
Adolescente H	16	04 meses	Aparecida de Goiânia
Adolescente I	18	02 meses	Jataí

Quadro organizado por Nunes (2017) a partir dos dados catalogados.

Como podemos ver no quadro acima, as meninas entrevistadas estão na faixa etária entre 14 e 18 anos e são provenientes da região metropolitanas e cidades vizinhas de Goiânia.

Foto: Corredor e Alojamentos femininos do CASE-Goiânia.



Fonte: Foto de Jéssica Quirino Damasceno⁵⁹.

No dia a dia do alojamento, ver televisão é uma distração bastante valorizada pelas meninas, especialmente nos fins de semana. O domínio do controle da televisão conforme a fala das meninas é da líder⁶⁰ do alojamento. Durante grande parte do dia, as meninas usam o chão com lençóis e travesseiros ou pequenas almofadas para se deitarem por ser mais fresco⁶¹; outras fazem redes improvisadas com lençóis

⁵⁹ Foto vice-campeã do Concurso Cultural Juventude e Direitos Humanos promovido pela Universidade Estadual de Goiás – (UEG), realizado através do edital de incentivo à Juventude do Fundo de Arte e Cultura do Estado de Goiás. Ver mais em: <http://www.juventudeedireitoshumanos.ueg.br/>

⁶⁰ A líder é uma menina escolhida pelas outras para dominar comportamentos, reclamações e até mesmo falas.

⁶¹ Devido à construção estrutural da unidade ser de concreto e pouca abertura para ventilação, a não ser as grades da porta do alojamento e cerca de 60 cm de grade de ferro, a parte superior do alojamento, tanto a construção, quanto ao espaço no qual o Centro é construído, o calor no local é imenso.

amarrados às grades das portas do alojamento: ora dormem, ora veem TV, ora conversam entre si.

3.4.1 Meninas e meninos: tratamentos e lugares ocupados na instituição.

Descrever os sujeitos da pesquisa como meninas pode parecer um eufemismo, já que elas são noticiadas como mulheres que aterrorizam por serem autoras de crimes contra a vida, à propriedade e pelo tráfico de drogas. Para a lei, elas são adolescentes em conflito com a lei, em condição peculiar de desenvolvimento, para grande parte da sociedade, elas são rotuladas de marginais, perigosas, frias, bandidas etc.

Os funcionários, declaram que existem diferenças entre trabalhar com adolescentes do sexo feminino. Todavia, destacam dificuldades de comportamentos delas, sendo alguns desses: frágeis, dissimuladas, passionais. É interessante ver a forma de reprodução de estereótipos comuns atribuídos a meninas. Existe a percepção, por parte dos funcionários, de que as adolescentes têm um histórico de vulnerabilidade maior que dos adolescentes do sexo masculino. Elas, com maior frequência, são vítimas de todos os tipos de violência: física, doméstica e sexual. Que, por muitas vezes, justificam as dificuldades de relacionamentos sociais.

Muitos aspectos de observação ligavam-se diretamente a especificidades vivenciadas pelas adolescentes do sexo feminino. O que nos chamou atenção, durante a observação na unidade, é que a própria unidade, muitas vezes, reproduz em seu funcionamento essa diferença de tratamento entre os adolescentes do sexo masculino e feminino, desfavorável a elas. Em nenhuma das nossas visitas, vimos as meninas usando a quadra de esportes. Diferentemente, as vezes que vimos a mesma sendo usada, foi pelos grupos de meninos. Essa diferenciação de tratamento dentro do CASE-Goiânia é enfatizada pela fala de uma das meninas:

“Aqui dentro mesmo, tem muita diferença, por exemplo, os meninos têm convívio⁶², nós mulher não. Dizem que com a gente dá muita briga, picuinha. E nisso a gente não tem nada. Eu acho que esse tratamento é por eu ser mulher. Porque elas, da ideia de nós diferente por estar aqui dentro. O direito de escolha pra os meninos existe, pra gente não. Exemplo, tem alguma treta com alguém do alojamento, ou às vezes prefere ficar com outro menino. Eles podem escolher a gente não. Por que isso?” (Adolescente A).

⁶² A adolescente se refere a alguns minutos reservados que são disponibilizados para ficarem fora dos alojamentos individuais, mas dentro do espaço em comum.

Nesse momento um educador passou pela sala e cumprimentou as meninas. Adolescente A completou:

“Ta vendo. Até isso aí de cumprimentar, e ser amigo, com os meninos são diferentes. É um ou outro educador que conversa com a gente. Lá em baixo, com os meninos, eles conversam de boa. As educadoras não respondem nem nosso bom dia.” (Adolescente A).

Seguindo a diferenciação denunciada por elas nas ações do CASE-Goiânia, levamos esse assunto para fora do Centro. Perguntamos se elas percebiam existir essa diferenciação fora do da unidade. E assim nos foi apresentado.

“Lá fora eu acho que se eu fosse homem minha situação seria diferente. Bem diferente! Porque lá fora foi tenso. Antes de eu decidir roubar e vender droga, eu deixei altos currículo. Consegui só de doméstica, mas a mulher que eu trabalhava na casa dela foi embora e eu fiquei sem nada. Já meus amigos homens, trabalhou em farmácia como entregador, em obra. Toda esquina cabe um trabalho pra homem. Pra mulher não” (ADOLESCENTE A).

A fala dessa adolescente comprova elementos ainda enraizados da sociedade patriarcal. A apropriação do seu espaço social por ambos os sexos se dá de modo muito distinto. Tivemos historicamente a submissão ao gênero dominante, o que acaba reproduzindo tanto na sociedade de modo geral, trazendo a ideia de “sexo frágil”, o que intensifica as diversas formas de tratamentos estigmatizadores, preconceituosos e até mesmo de violência contra mulheres.

A discriminação fica mais clara, no que diz respeito às funções para as quais a mulher foi destinada historicamente, devido às suas características biológicas e atribuídas como, por exemplo, tarefas domésticas e a educação dos filhos. Esses elementos aparecem na fala da adolescente em todo o relato de tratamento, e de forma mais clara sobre o mercado de trabalho. A adolescente A parece perceber explicitamente essa desvalorização das oportunidades de trabalho pelo fato de ser mulher. Com isso, o impacto emocional ficou mais evidente quando mencionou: “[...] *Toda esquina cabe um trabalho pra homem. Pra mulher não*”. (Adolescente A). Nota-se que a adolescente A não conseguiu, efetivamente, romper com o modelo de subordinação feminina tradicional, posto que tenha feito esforços nesse sentido.

O lugar da mulher no mercado de trabalho caracteriza-se em sua grande maioria por atividades subalternas se comparado aos lugares ocupados por homens. O homem tem sua imagem associada ao provedor, e a mulher como cuidadora, arcando em forma unilateral, quando não exclusiva, com as atividades de cuidado e assistência

aos membros da família, que faz com que o seu engajamento no mercado de trabalho permaneça marcado por esse papel.

Sobre a comparação do trabalho desenvolvido com os adolescentes, tanto as professoras quanto o gestor disseram que os meninos são mais objetivos e menos emotivos e apesar do grande número e serem considerados mais violentos, são mais fáceis de lidar no dia a dia. As meninas, apesar de serem consideradas menos violentas, mais abertas e afetuosas, são mais contestadoras, expressam mais os seus sentimentos e acabam formando uma rede mais complexa entre elas e os funcionários.

Nos espaços socioeducativos, mantém-se a exclusão e diferenciação no tratamento, seja nas atividades oferecidas, nas regalias como foi descrito pelas meninas, que abordaremos a seguir.

Não acompanhamos o cumprimento de medidas dos meninos, no entanto, é possível perceber, pelas falas das meninas, que existe uma prática de tratamento desigual:

“Até o tratamento dos educadores com os meninos. Eles conversam com ele não como se fosse bandidos, mas como se fossem pessoas. Nós não. As educadoras, sei lá. Principalmente as educadora mulher. Não são todas. Mas a grande maioria só fala com a gente por obrigação. A gente passa, dá bom dia, tem hora que nem responde, só fica de cara amarrada” (ADOLESCENTE A)

“Os meninos são mais atendidos com tudo. Nós não pode ficar com rodo no alojamento, só no dia da faxina. Eles falam que a gente vai fazer xuxo⁶³. Já os meninos, sempre ficam com rodo lá dentro. Nós se quiser, rapa água com o chinelo assim oh⁶⁴! Outra coisa é dia de visita. As família traz alguma coisa de gostosa pra gente comer. As meninas só comem o que der conta no horário a visita. Não deu conta, a família leva de volta. Os meninos não. Eles levam para os alojamentos de boa. Acho que porque eles são mais que nós. E vivem batendo ralo⁶⁵. Os povo tem medo deles” (ADOLESCENTE H)

Nas duas passagens, as adolescentes denunciam o tratamento diferenciado, ressaltando questões relevantes. A despeito dos meninos serem considerados, igualmente, ‘bandidos’, isso não os impede de serem tratados como ‘gente’, pois são atendidos e carregam tratamentos que as mesmas consideram injustos, como os exemplos do material de higiene e da alimentação. O fato de ter mulheres educadoras na unidade parece não favorecer as mesmas, pois o tratamento aproxima-se da indiferença

⁶³ É um tipo de “arma” feita por meio do cabo de madeira quebrado e com pontas pontiagudas.

⁶⁴ Para demonstrar ela pega a chinela na mão, a coloca na horizontal e mostra como faz.

⁶⁵ São quando os adolescentes batem nas grades dos alojamentos como forma de manifestar algo.

e inclina melhor para os adolescentes homens. As meninas não se sentem protegidas por algumas mulheres em um espaço em que suas fragilidades estão mais expostas. Não responder a um cumprimento, ou mostrar empatia são suficientes para que elas sintam que são julgadas com mais rigidez pelo mundo feminino do que, possivelmente, pelo mundo masculino.

Sob o olhar das meninas, os garotos, além da prerrogativa de poder levar alimentos trazidos nas visitas para os alojamentos e poder permanecer com o rodo nos alojamentos têm mais opções de lazer, uma vez que vão mais ao espaço da quadra poliesportiva do que elas. Aqui um objeto de limpeza, produtos de alimentação vindos de fora e um espaço de lazer, são elementos suficientes para expressarem um sentimento de inferioridade, de pesar e de injustiça.

Parece indispensável levar em consideração a divisão histórica entre masculino e o feminino, que condicionou e cristalizou espaços, papéis e estereótipos que permanecem vivos, ainda que seja sob outro ângulo. O fato de podermos discutir sobre direitos femininos conquistados não parece ecoar em um espaço no qual as meninas se sentem submetidas, seja por serem mulheres, seja por terem cometido um ato infracional. Ou os dois juntos, que parece ainda mais ameaçador, pois romper princípios determinados e legalizados parece não ser papel reservado ao mundo feminino.

A sociedade mantém a perspectiva da feminização do corpo da mulher por meio de um padrão tradicional estabelecido, uma imagem de um ser considerado frágil, que se preocupa essencialmente com sua aparência, reputação, moral e pudor. Logo, o estereótipo da mulher está ligado aos bons costumes, dotes para o lar, tendo que ser recatada e pura. Esses estereótipos foram perpetuados socialmente, e a “natureza” da menina foi determinada, desenvolveu-se nesse contexto, segundo Mello (2010), uma sociedade patriarcal.

3.5 – Educar ou punir: fronteiras frágeis sob as vistas excludentes para o gênero feminino.

Pouco se conhece sobre a realidade na perspectiva feminina de internação socioeducativa, talvez por duas razões: a primeira, devido ao olhar e comportamento

androcêntrico⁶⁶ da sociedade sobre o feminino e a segunda pelo número de internas, em todo o país, que é numericamente menor do que adolescentes do sexo masculino, em 2010, data do último levantamento nacional oficial, a desproporção entre meninos internados (11.463) e meninas (578). Entendemos que as duas razões podem implicar na deficiência de políticas públicas e a não fiscalização da execução de medidas socioeducativa para meninas.

A consequência persiste nas violações aos direitos fundamentais das meninas como os cuidados protetivos nas relações sexuais, maternidade, menstruação e outros. Trata-se de cuidados básicos voltados para adolescentes que deveriam ser tratados e praticados em qualquer lugar em que estiverem e que, entretanto, parecem permanecer inseridos na estreiteza das questões relativas aos papéis esperados e impostos as mulheres.

O funcionamento da sociedade patriarcal, como não poderia ser diferente, condiciona também, de forma determinante, o sistema socioeducativo existente em Goiás. Uma vez que, além de incorporar, legitima e reproduz as desigualdades relativas ao gênero feminino.

A primeira questão refere-se à autoestima das meninas, algo que, para elas, constitui um elemento importante:

“Aqui dentro nem autoestima a gente tem. Vai ter como? Aqui é só tranca, e xepa. Só engorda, porque come e dorme o dia todo. Olha essas roupas. Arrumar o quê? No dia da beleza a gente fica felizinha porque dá pra pintar a unha, arrumar um cabelo, maquiagem. Mas nos outros dias a gente fica um lixo mesmo” (ADOLESCENTE A).

Percebe-se que a punição persiste com a questão estética: engorda-se e fica feia com as roupas disponíveis que são arcadas pelas famílias. Não se uniformiza, mas limita as roupas a padrões que as fazem não esquecer que estão em um lugar de privação da liberdade que inclui privação de direitos básicos, como roupas que não as fazem sentir ‘um lixo’. Com exceção do dia ‘da beleza’, o restante dos dias passam caracterizadas pela exclusão, não só da liberdade, como também da autoestima.

Outra questão de ausência de direitos, refere-se à adolescente que é mãe. A maternidade não exercida foi relatada da seguinte forma:

⁶⁶ Segundo Bourdieu o termo refere-se “A força da ordem masculina é tão forte que dispensa qualquer forma de justificação: a visão androcêntrica impõe-se como neutra e não tem necessidade de se enunciar em discursos que visem a legitimá-la”. BOURDIEU, 2003, p.75

Meu filho nasceu em sete de agosto. Eu fui presa dia 15 de setembro e desde então não vi mais meu filho. Meu parto foi cesárea, eu choro de saudade olha aqui⁶⁷. Tenho a esperança de ver meu filho na próxima visita. (Adolescente I);

Esses relatos, além de exprimir a angústia elevada da saudade pela separação prematura entre mãe e filho, afrontam direitos de maternidade da adolescente e de seu bebê. A criança afastada de sua mãe, com pouco mais de um mês, além de não atenderão direito preconizado pelo ECA, mantém a punição no lugar da educação, situação que persiste em um ambiente nomeado de socioeducativo.

A ausência do direito aos cuidados médicos também foi relatada pelas meninas, chamando atenção para um fato que provocou dor e revolta: uma adolescente que sofreu aborto dentro da Unidade por falta de atendimento:

“Médico? Você viu a menina sofrendo aborto aqui? Ela tava chorando há três dias e ninguém deu nada pra ela. A família não pode trazer. A médica que fica aqui só atende se morrer.” (Adolescente H).

Trata-se de uma situação que, sob a perspectiva dos direitos humanos, perpassa qualquer indignação, qualquer chance de se colocar no lugar dessa menina: a adolescente indicando dor há dias, a instituição pública ignorando a dor física de uma menina grávida, a proibição dos cuidados da família por meio de medicação e a presença de uma profissional da saúde que parece ter não ter se sensibilizado com a necessidade que se fazia urgente e colocava em risco a vida da adolescente.

A relação familiar de mãe e filha, que antes incomodava, é apresentada em outro contexto:

Hoje eu até sonhei que estava em casa. Quando abri o olho ainda tava aqui. Antes minha mãe me cobria, eu brigava: que coberta o que? Quero coberta não! Hoje eu sonho com a minha mãe me cobrindo. (Adolescente H)

Com a privação da liberdade, o lugar da mãe, assim como de outras mulheres, como a avó, toma importância e lugar de relevância. Raramente as meninas deram lugar de relevância aos homens como lugares protetivos, são as mulheres que as cuidavam, educavam e cobravam. O ambiente de pobreza não impedia as mães, tias e madrinhas, de ocuparem um lugar de autoridade na vida das adolescentes.

Em meio aos depoimentos, na maioria das vezes carregados da emoção sustentada pela confinamento, que trazem culpa, tristeza, saudade e outros, exaltam o papel

⁶⁷ Mostra o peito vazando leite.

e responsabilidade da família como principal ponto de apoio na experiência de cumprir a medida socioeducativa de internação.

Como as visitas aconteceram no final do ano⁶⁸, percebe-se certa intensificação idealizada quando se referem à família. Ou seja, as meninas parecem entrar em sintonia com o que é divulgado sobre este período, quando não faltam propagandas romantizadas sobre modelos familiares. Isso pode ter sido fundamental para também proporcionar falas emocionadas, muitas vezes acompanhadas de lágrimas sobre as festividades de final de ano em família.

Em relação à classe social das adolescentes, embora seja evidente, vale registrar que todas são oriundas de famílias pobres. Famílias que já foram abandonadas pela ausência de políticas públicas. Isso também dificulta visitas familiares, como foi constatado nos depoimentos das Adolescentes A e I, que pela falta de condições financeiras para deslocamento das famílias, após a internação não receberam visitas e o contato externo estabelecido se deu por telefone. Na situação da ausência de visita familiar, cada adolescente tem direito a receber ou fazer uma ligação de dez minutos para a família.

As situações sociais e familiares das meninas, assim como suas percepções sobre os modelos familiares, se aproximam a despeito da família ser um universo de relações diferenciadas e as mudanças atingirem de modo diverso cada uma destas relações e cada uma das partes da relação. As adolescentes, como já foram registradas, têm como referência as mulheres que as cuidaram. Essa referência se torna ainda maior por virem de famílias em que as figuras femininas são provedoras da renda e do sustento doméstico. Mas essas mulheres lidam de forma solitária com o pesado fardo da dupla jornada de prover financeiramente a casa e educar os filhos.

A dificuldade de prover financeiramente a casa e cuidar dos filhos, aliada a uma rede de apoio ineficaz, seja pela ausência afetiva e financeira cuja responsabilidade também é da figura masculina, ou por falta de políticas básicas que deveriam ser garantidos pelo Estado, afeta diretamente o estilo parental que é estabelecido.

As meninas entrevistadas carregam em suas histórias a educação informal, provinda de seus lugares sociais, religiosos e familiares, sobretudo dos ensinamentos das experiências de vidas das mães e avós citadas várias vezes por elas, antes de estarem

⁶⁸ As visitas à unidade foram realizadas nos meses de setembro, outubro e novembro de 2017.

naquele espaço privativo. Histórias de exclusões, de direitos tolhidos e de ausência de proteção em suas infâncias e, conseqüentemente, adolescências.

Guimarães, (*apud* Aquino *et al.*, 1996) esclarece que é impossível negar a importância e o impacto que a educação familiar tem sobre o indivíduo, embora seu poder não seja absoluto e nem irrestrito. Os traços de caracterização da criança ao longo de seu desenvolvimento não dependerão exclusivamente das experiências vivenciadas no interior da família, mas das inúmeras aprendizagens que esta realizará em diferentes contextos socializadores.

Não estamos idealizando modelos familiares, colocando as famílias, ingenuamente, como espaços de proteção, tampouco seguimos a premissa bastante comum no ambiente de educação escolar, na qual as famílias pobres são culpabilizadas pelos ‘desvios naturalizados’ de suas crianças e adolescentes. Queremos chamar a atenção para a questão social, extrapolando o olhar do senso comum que reduz o problema a argumentos morais e religiosos.

Para Rodrigues e Souza, (*apud* Yamamoto 2002), a desigualdade econômica, política e cultural reservada para a classe pobre é mediatizada por disparidades nas relações de gênero, etnia e outras causas. Vivemos em uma sociedade capitalista, que construiu e constrói historicamente desigualdades sociais, e vulnerabilidades diversas, como se pode constatar no depoimento seguinte:

“Eu me afastei pela dificuldade mesmo. Depois que minha mãe morreu, só tem eu pra cuidar dos meus irmãos pequenos e dos afazeres da casa o dia todo. Quando chegava a noite, na hora de ir para escola, eu estava tão cansada, que não ia. Só quando estava mais tranquila e não tão cansada ia pra escola”. (ADOLESCENTE A)

Abandonar os estudos para trabalhar está intimamente ligado à condição de vulnerabilidade social que atinge pobres, como registrou a adolescente A. A situação de vulnerabilidade, aliada às turbulentas condições socioeconômicas, acarreta grande tensão entre os jovens, o que agrava diretamente os processos de integração social e, em algumas situações, fomenta o aumento da violência e da criminalidade.

Todavia, vale ressaltar que a violência e a criminalidade, embora em muitos casos, associadas à pobreza, não são suas conseqüências diretas, mas sim da forma como as desigualdades sociais, a negação do direito ao acesso a bens produzidos pela humanidade, que opera nas especificidades da cada grupo social, desencadeando comportamentos considerados violentos, sem se ater para a complexidade social que encadeia os fatos:

O crescimento do crime e da violência resulta não apenas da pobreza e da desigualdade social, da falta ou má qualidade dos serviços de segurança e da disseminação de armas e drogas. Resulta também da incerteza política e dos conflitos institucionais não resolvidos durante a transição para a democracia, e enfraquecem o impacto das ações para aperfeiçoar os serviços de segurança e justiça (MESQUITA NETO *et al*, 2001, p. 34)

Podemos identificar os efeitos das vulnerabilidades e desigualdades sociais que, a partir de uma concepção marxista, entendemos serem características estruturais da sociedade capitalista e possuem peso considerável na formação dos sujeitos sociais, pois ao sentir a necessidade de incluir-se socialmente na sociedade, que é em sua estrutura essencialmente excludente, gera um efeito colateral para além da marginalização. Ou seja, para se sentir incluído o adolescente utiliza-se do meio social em que vive para construir sua identidade, mesmo que essa identidade seja de transgressor.

Então, tendo em vista as formas de alienação dos sujeitos sociais através do processo de exploração do trabalho, o estado de vulnerabilidade do indivíduo vem em decorrência, sobretudo, da concentração de renda cada vez mais nas mãos dos capitalistas, que é uma parcela reduzida de indivíduos.

[...] na sociedade capitalista, a apropriação se apresenta, antes de mais nada, como uma posse de objetos que implica, por sua vez, uma desposseção humana, um empobrecimento humano do sujeito. O sujeito, privado assim de seu ser especificamente humano, acaba por se converter num objeto a mais. É o mundo no qual o ter se impõe ao ser, no qual a apropriação verdadeiramente humana cede lugar à apropriação privada, ou posse de objetos. O homem que não tem, que não possui, não é. Ser e possuir se identificam (VÁZQUEZ, 1968, p. 261).

Ou seja, o homem continuará trabalhando para aumentar a produção de riquezas, que serão apropriadas por uns poucos capitalistas, e permanecerá impedido de realizar plenamente as suas capacidades. Essa vulnerabilidade, derivada do capitalismo soma-se à falta de aplicabilidade das garantias estabelecidas no ordenamento jurídico brasileiro de Políticas Públicas e sociais, principalmente às que são voltadas para crianças e adolescentes. O combate à vulnerabilidade social também implica a superação dos enfoques setoriais e desarticulados de grande parte das políticas sociais.

Problemas como a exclusão, desigualdades, vulnerabilidades sociais, discriminações e a violência, decorrem de uma multiplicidade de fatores que interagem entre si, formando complexas redes causais. Devemos ter a consciência que estão vulneráveis não são somente, ou necessariamente, crianças e adolescentes, mas, especialmente, as parcelas da sociedade que se sentem em risco em função do futuro

virtual de marginalização, em geral, conferido à juventude foco das políticas. Mas que em meio a tudo isso, crianças e adolescentes, sem encontrar espaços de identificação, e de construção de perspectivas de vida, orientadas por projetos socialmente aceitos, em sua grande maioria pobres, marginalizadas, com baixa escolaridade, moradores de zonas periféricas, iniciam trajetórias de envolvimento com os atos infracionais.

Sobre as relações afetivas, a maioria das jovens declarou-se solteira, embora tivesse tido relacionamentos com namorados e maridos fora da unidade. E, ainda nessa temática, tivemos um relato em relação à maternidade, percebe-se que a separação da mãe no caso a adolescente I (agora internada) de seu filho recém-nascido é marcada por muito sofrimento e medo. O sofrimento se dá em razão da separação e o medo pelas incertezas em relação aos cuidados que o filho receberá de seus familiares diante das condições já vividas por elas no seio familiar e que, hoje, o seu filho possa viver.

Grande parte das meninas declaram ter realizado trabalho doméstico, que consiste basicamente na limpeza, arrumação da casa e cuidado com os irmãos mais novos. Segundo Klotz (2004), historicamente sabe-se que a adolescência é uma identificação enquanto fenômeno moderno, data do início do século XX. Não se pode deixar de reconhecer as características físicas e biológicas que marcam a transição da infância para o mundo adulto, mas a adolescência não é necessariamente, sinônimo de crise, rebeldia e inconformismo.

Podemos perceber em algum momento, em meio às falas das adolescentes A, B, D, G, H e I, a presença da religião. Inclusive relatam experiências vividas dentro de igrejas, como por exemplo, a relação do padrasto da adolescente H ser pastor e no relato de experiência da adolescente A, ao perguntar sobre minha formação, e completar: *“Nossa que legal, adoro criança. Eu também já fui professora na escola dominical da minha igreja. Eu cuidava da organização, do lanche e das crianças”*. (Adolescente A).

De modo a pensar a religião, trazemos o que Luz (2008) comenta sobre *A Essência do Cristianismo*. Para ele, o autor deste livro quer mostrar que, através da religião, o ser humano projeta em Deus qualidades superiores, que na verdade são humanas, e que, por essa projeção, se aliena dessas mesmas qualidades, não as reconhecendo como atributos e possibilidades que lhe são inerentes. Dessa forma, o ser humano se reconhece como inferior a esse outro “ser”, possuidor de qualidades que ele não tem, e que, por isso, lhe serve como fonte de inspiração e como referência para os

seus atos. Essa projeção aliena o ser humano de si mesmo e, portanto, a crítica da religião é a condição de libertação do ser humano dessa alienação por ele mesmo criada.

Na experiência vivida dentro da unidade durante a coleta de dados, foi possível ver que por meio da disciplina imposta, direta e indiretamente, anula-se o que pode ser externalizado pela subjetividade das adolescentes. As expectativas geradas em torno do comportamento feminino, e nesse cenário, supõem que qualquer contestação vem se tornando cada uma dessas vozes descartáveis. As personalidades, os questionamentos, as vontades, permanecem, mas não podem ser expostas. Mais uma vez é imperativa a necessidade de dar voz a essas meninas que são silenciadas diariamente.

3.5.1 - O perfil educacional e a relação com a escola.

Trazemos inicialmente a afirmação de Tonet (2007) sobre a educação para Marx como uma reprodução social, em que se transmite conhecimento para a sociedade, daquele momento histórico, isso é o que ele chama de práxis social. Assim, acreditamos que por se tratar de um processo social, a educação está imersa nas contradições sociais vividas pelos sujeitos. Essa vivência está intimamente ligada à história escolar dos adolescentes autores de ato infracional, que é permeada por idas e vindas no ambiente escolar diante da sua condição social vivida.

Seguindo com o método de análise escolhido para essa pesquisa, precisamos compreender a dinâmica existente nesse ambiente escolar e suas implicações na escolarização dessas meninas. A partir do método elaborado por Marx, que orienta essa pesquisa, faz-se necessária uma rigorosa investigação do objeto de análise, para que as determinações que o constituem sejam cada vez mais claras.

Marx supõe que a dinamicidade do movimento dos objetos, enquanto totalidades, tem caráter contraditório. Assim, a contradição se constitui enquanto motor permanente da relação dinâmica entre processos, ou seja, a força motriz do próprio processo normal e não apenas a forma de passagem de um estágio a outro. É princípio do ser e só é possível apreendê-la na realidade enquanto base dos processos (LUKÁCS, 1979). Essa dinâmica parte, em nossa pesquisa, da caracterização da vida fora do CASE, bem como a vivência, a materialização desta educação pensada para esse espaço contraditório de estabelecimento educacional e de punição.

A maioria dessas meninas, antes de serem privadas de liberdade, sendo sete das nove entrevistadas, estavam em situação de evasão escolar. Volpi (2015) em uma

pesquisa realizada pelo Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua- (DF) com adolescentes privados de liberdade no Brasil. Indicou-se que a grande maioria dos adolescentes pesquisados, 96,6%, deste não concluiu o Ensino Fundamental. A porcentagem de analfabetos é de 15,4%, e o número de adolescentes que concluíram o 2º grau torna-se praticamente nulo, apenas 07 adolescentes de um total de 4.245 indivíduos, representando a parcela mínima de 0,1%. Já a frequência das outras duas se resumem na fala abaixo:

“Eu até tava indo na escola, só que de vez em nunca. Estudava de manhã, até tentei mudar pra de tarde porque eu acordava tarde e ficava com preguiça de ir. Mas quando ia não dava conta de assistir aula direito, e nem de fazer as tarefas”. (ADOLESCENTE C)

Como podemos ver na fala acima, as duas que estavam matriculadas possuem um excesso de faltas. Segundo Pereira e Mestriner (1999), a evasão escolar muitas vezes deve-se à ineficácia dos métodos educacionais em sua totalidade, por falhar em ensinar as habilidades acadêmicas necessárias, e também à exclusão social por parte dos colegas e professores da escola. É preciso compreender a educação como direito, e que essa seja garantida integralmente e não apenas como possibilidade de acesso à escola, pois deve ser organizada de forma a possibilitar que seus alunos usufruam de todas as possibilidades de acesso, permanência, aquisição e desenvolvimento de novos conhecimentos para o exercício de seus direitos.

No quadro abaixo, podemos ter uma visão sistemática dos níveis de estudo das nossas entrevistadas:

Quadro 11 – Nível escolar das adolescentes entrevistadas.

IDENTIFICAÇÃO	SÉRIE CURSADA ATUALMENTE
Adolescente A	1º ano do Ensino Médio
Adolescente B	6º ano
Adolescente C	7º ano
Adolescente D	7º ano
Adolescente E	9º ano
Adolescente F	7º ano
Adolescente G	8º ano
Adolescente H	6º ano
Adolescente I	7º ano

Quadro organizado por Nunes (2017) a partir dos dados catalogados.

Geralmente, o percurso da evasão escolar é marcado por desgostos e frustrações. Histórias de repetidos fracassos, assim como a história de uma das adolescentes: “*Eu tive muita dificuldade pra aprender. Só no 3º ano eu repeti três vezes*”. (Adolescente H); envolvem questões indisciplinares, questões sociais, dentre outros fatores, que contribuem para esse afastamento, como o exemplo abaixo:

“Eu repeti de ano como desistente, uma vez tive que mudar de estado. Sai de Goiás e fui para São Paulo. Meu pai ia ser internado devido à dependência de drogas, e eu tinha que cuidar dos irmãos enquanto a mãe tinha que trabalhar”. (ADOLESCENTE A)

Através dos discursos apresentados pelas meninas, a escola possui grande importância, e é vista por elas como possibilidade de acesso social. Elas deixam claro que no seu imaginário sabiam da importância da escola, mas percebemos que existe pouca consciência de seu significado para sua promoção social, para além do capital. As motivações de evasão apresentadas pelas meninas se deram pela dificuldade encontrada no processo de ensino e aprendizagem, dificuldade de adaptação à rotina da escola, pelas reprovações e o afastamento devido às suas condições vividas fora da unidade de internação. Embora saibamos que vários fatores contribuem para exclusão, o relato abaixo está em conformidade com as estatísticas de evasão escolar, e conseqüentemente, a entrada dos adolescentes na criminalidade.

“Eu acho que gente estuda porque precisa. Porque lá na frente, igual hoje em dia até pra você ser gari tem q ter até o 3º ano. Lá na frente lá, você tem um futuro melhor, pra não ser igual que entrei no mundo do crime, vendendo droga desde os 12 anos pra viver.” (ADOLESCENTE A)

O que chama de mundo do crime não é algo que esteja afastado da lógica social na qual está inserida. A genealogia do crime entre parentes e amigos mostra como há uma economia partilhada e transmitida em curso de vida fora da lei e com violência, o que está como forma de sobrevivência e vivência para muitos, principalmente os de classes sociais mais baixas.

Embora não seja nosso foco de pesquisa, o simples fato de percorrermos o caminho da história de vida dessas meninas mostra, de maneira transparente e visível, as condições sociais de seus agentes e vítimas, assim como, as raízes da violência e, portanto, verificaremos que estas estão nas mesmas raízes da sociedade moderna capitalista, como defende Ianni (2004):

A violência parece algo intrínseco ao modo pelo qual se organiza e desenvolve a sociedade moderna, seja ela nacional ou mundial. Os mesmos

processos, estrutura, hierarquias e instituições com os quais ela se forma e transforma, constituindo o “progresso” e a “decadência”, a “riqueza” e a “pobreza”, e “alienação” e a “alucinação” fermentam a violência (IANNI, 2004, p.173).

Desse modo, entendemos que a violência é um meio e não um fim, uma vez que se desenvolve em um complexo social, que se manifesta cotidianamente de diversas maneiras podendo ser física, psicológica, simbólica, estrutural, por meio de uma realização prática de violação, opressão, constrangimento, ferimento, imposição que causa impactos reais na vida desses seres sociais perante certas condições sócio-históricas.

Quando nos deparamos com as experiências escolares dessas meninas, percebemos que essas vivências estão também influenciadas pela ausência de seus direitos sociais, determinantes pela vulnerabilidade de classe em que estão inseridas. Outros fatores de proteção social terão que ser integrados, como os serviços e programas da rede social de saúde, habitação, lazer, etc. Dentre esses fatores de proteção, está a educação. Assim, trazemos Sarmiento (2002) com sua definição de educação como proteção social:

Construir a educação como proteção social significa duas coisas: primeira, que a educação é uma componente que só faz sentido quando associada às outras componentes das políticas sociais que podem realizar a inclusão social: políticas de saúde, de habitação, de solidariedade, e proteção social etc. Esta é uma questão, sobretudo, de projeto político enfatizador da dimensão da inserção e participação social (pag. 279).

Ao se analisar a problemática do adolescente em conflito com a lei, Assis (1999) incorpora três níveis de conceitualização: o estrutural, o sociopsicológico e o individual. O nível estrutural aborda as condições sociais dos adolescentes que vêm a cometer delitos; o sociopsicológico se refere ao grau de controle das instituições – família, escola, grupo de amigos, entre outras – em relação aos adolescentes; já, o individual diz respeito aos aspectos biológicos e psicológicos: os mecanismos internos dos jovens. Ou seja, as diferentes determinações que atuam sobre cada indivíduo de maneira única, valorizando os aspectos subjetivos.

“Ir pra escola me dava uma descansada, mas o problema era a distância, e ia a pé, o que cansava ainda mais. Mas que quando estava lá, gostava de estar lá. Me intertia com os amigos, com o ambiente e não pesava muito, o problema era sair para escola”. (ADOLESCENTE A)

Pela fala da Adolescente A, verifica-se que a escola possibilita interações que, dependendo da intencionalidade, podem influenciar o desenvolvimento do

educando uma vez que, para a maioria dos alunos, é a única oportunidade de se desligar do mundo real, de adquirir conhecimento, desenvolver suas habilidades e competências, deixando de ser apenas mais um número estatístico de fracasso escolar.

Para alguns indivíduos, a escola torna-se a única oportunidade até mesmo de sobrevivência, pois além de sua função primordial, que inicialmente seria de garantir o processo ensino aprendizagem, ela também toma outra dimensão e amplitude social, ultrapassando os conceitos originais e conseqüentemente a sua finalidade. Gadotti (2008) reforça esta reflexão quando assinala que:

A escola é um espaço de relações. Nesse sentido, cada escola é única, fruto de sua história particular, de seu projeto e de seus agentes. Como lugar de pessoas e relações, é também um lugar de representações sociais. Como instituição social ela tem contribuído tanto para a manutenção quanto para a transformação social. Numa visão transformadora, ela tem um papel essencialmente crítico e criativo. (GADOTTI, 2008 p. 92)

Contudo, essas meninas estavam afastadas desse lugar. Pelos variados motivos. Elas trazem um conhecimento de mundo, vivências peculiares ao seu contexto de vulnerabilidade. As meninas sabem da importância social da escola como podemos ver nessa fala: *“Educação é nosso futuro, para quando ficar mais velho ter as coisas, sermos independentes”* (Adolescente G), porém não a vêem como prioridade no sentido real da função que a escola deva ter quanto ao ensino-aprendizagem. A escola, até então, está tendo o sentido em seu caráter utilitário, pois o imediatismo da questão financeira para as meninas por meio ilegais prescinde da frequência escolar, prevalecendo sobre todas as demais situações que o cercam.

O que surpreende é o fato de que essas meninas querem ser ouvidas e a comparação entre as escolas de fora e de dentro da instituição é inevitável. Mas a forma com que elas gostavam de falar, de se expressar e o quanto elas já foram silenciadas, nos permitia sair desse enfoque de pesquisa, e dar de fato voz a essas meninas. E em meio essas falas, fica evidente que há aproximações e diferenças em relação às percepções sobre a escola, os professores e as relações estabelecidas nesse espaço, se comparado com a escola fora e dentro do CASE-Goiânia.

“Nossa, esses dias mesmo pra trás eu tava falando com as meninas. Eu mesmo tinha uma professora de matemática, a Fabiana. Eu lembro que antes ela explicava, explicava no quadro e eu não entedia nada. Eu as vezes chamava ela e dizia que não entendi nada. Quando ela vinha na minha mesa, fazia eu pegar no lápis e ir fazendo as coisas. Fazia tipo assim, bum, clareava na minha cabeça. Ou, era de boa. Mas ela era ruim. Brava. Antes eu via os meninos lidando com ela e pensa: que professora mais ranzinza. E hoje eu sinto falta disso.” (ADOLESCENTE A)

Quando relataram suas experiências escolares, essas meninas descreveram e explicaram as situações vividas, obtidas por meio de exercícios da memória escolar. De acordo com Kenski (1995), o material recuperado pela memória é um material "vivo" constituído por constante reconstrução das vivências passadas, acrescido de novos conhecimentos e experiências individuais e sociais do momento presente. Pode, igualmente, ser considerado como um recorte de representações de um objeto ou assunto referente há um tempo histórico e a um espaço social. Essas lembranças não se apagam com o tempo, memórias escolares que se perderam ou que lhes foram roubadas. Mas essa mesma adolescente faz crítica ao ensino aplicado dentro da escola Vida Nova.

“A escola daqui não tem muito que falar, porque funciona assim: são 30 minutos e aula de português e matemática. Quando nois chega lá na escola o professor passa algumas perguntas no quadro, a gente copia na folha e entrega. Nois responde junto com professor que já dá a resposta pronta, na verdade a gente nem reponde mais, o próprio professor passa a resposta e a gente só copia. Entrega a folha e já sobre. Não tem atividade na sala. Desde quando estou aqui, não “rolou” nada de diferente. Nem colorir a gente não colore.” (ADOLESCENTE A)

Quando internadas, o ⁶⁹sistema acaba utilizando à escolarização dentro do CASE como parte integrante do processo de punição, uma vez que utiliza como punição o afastamento das adolescentes da escola.

“Qualquer motivo aqui é usado pra tirar escola. É falta de escolta. É comportamento que eles não gostam. Até quando a gente responde, ou briga por atendimentos, por comida estragada. Tudo que é castigo eles tiram a escola. Porque não tem mais nada pra tirar ADOLESCENTE C.”

Nesse sentido, pode-se dizer que a escola acaba incorporando a lógica da punição, do castigo, muitas vezes atribuída pelos jovens à própria medida socioeducativa. Percebe-se a importância de se analisar a respeito da relação entre ação pedagógica e privação de liberdade, considerando-se que há uma contradição entre essas duas ações. Defender o direito à educação nesse espaço é necessidade permanente enquanto perdurar a injustiça e a desigualdade entre seres humanos individuais de classes.

3.5.2 A percepção das adolescentes sobre escolarização.

Sobre a realidade vivida por elas dentro do CASE-Goiânia, sobre sua visão do que seria o socioeducativo e sua função, o discurso que é disseminado socialmente

⁶⁹ Quando fazemos referência ao sistema é que como forma de punição a determinados comportamentos e atitudes ocorre o não acesso das adolescentes a frequentar a escola, já que é uma das únicas atividades em que elas estão inseridas, mesmo em condições de precariedade.

está presente na fala de uma das meninas: “*e pra poder se adaptar melhor a sociedade*” (Adolescente C). Acreditamos ser por conta da vivência na unidade de internação, falas do judiciário, agentes de segurança e educadores, como forma de moldar os comportamentos ditos aceitáveis para convivência fora daquele espaço.

Para entender o lugar da educação na vida dessas adolescentes; o que acham sobre educação escolar e ação de ter que estudar; da escola e do que é aprendido na escola, e sua relevância para a vida delas. A definição do conceito do que é educação pela adolescente H, revela um ponto de vista sobre educação: “*pra mim é de pai e mãe*”. Já para Adolescente C:

“A educação aqui é sabe como? É na base da porrada dos escolta. Sabe como? Nós ta tomando banho e não é mulher que entra não. É homem mesmo. Eles só gritam: homem no espaço e ai já era. Entram. Se fez alguma coisa de errado, é assim que aprende”. (ADOLESCENTE C).

A educação, neste caso citado pela fala da Adolescente C, é um controle da produção do comportamento. Essa educação fixa os limites de uma identidade e comportamento que tem a forma de uma revisão permanente das regras mediante uso de força física e psicológica. É difícil não problematizar e interrogar as práticas institucionais, pensando na construção e no lugar que a adolescente que comete um ato infracional ocupa, tendo a preocupação com a questão de gênero que está ligada a essas adolescentes. Qual objetivo dessas ações? Qual objetivo de controlar o que é feito e o que é dito e não dito por elas? Ou é uma vontade de controle e adestramento corporativo apoiada na instituição que foi criada para punição dos atos infracionais cometidos por essas adolescentes?

Ao questionar as meninas sobre o porquê de existir uma escola dentro de um centro socioeducativo, embora as adolescentes sejam unânimes sobre a importância da escolarização como mecanismo que possibilita uma nova escrita na história de suas vidas, destacamos duas falas sobre atual realidade ofertada para elas no CASE (Goiânia/GO):

“Pra mim isso aqui não tem nada de socioeducativo. Isso aqui é cadeia mesmo. Porque é muito difícil ter escola ou algo de educação. Ficamos trancadas o dia inteiro. Então aqui não é nada socioeducativo. Eu fui na escola 2 ou 3 vezes. E to aqui há 4 meses. E a gente não sabe o que acontece, só sabe que não tem. Ai pra falar que teve aula ou prova, eles passam entregando umas folhas pra gente, e quem der conta faz, que não der conta, já era. Porque não explica, é só você a folha, lápis e borracha. Que educação é essa?” (ADOLESCENTE H).

Lidar com o processo de educação escolar destas meninas também significa compreender a importância e significado deste direito subjetivo, do qual atualmente são responsáveis o Estado, família e sociedade, independente da condição do sujeito, uma vez que estamos falando de direito. Elas estão privadas de liberdade, mediante responsabilização pelos atos infracionais cometidos, porém seus outros direitos devem permanecer e serem garantidos por seus responsáveis, que agora é o Estado. As adolescentes acreditam que as elevações da escolaridade possam ajudá-las a concretizar sonhos e, quem sabe, mudar de vida.

“Pra rededucar, pra repreparar a gente pra sociedade. Por que eu acho que mesmo estando aqui dentro, acho que tem que continuar a escola né, eu mesma quero, queria que a escola fosse normal sabe, todo dia sabe. Pra poder continuar. Por que tipo, eu parei, eu mesma quero continuar. A única coisa que a gente faz aqui é comer e dormir. Mas é isso que acontece, porque aqui não tem escola. Ou tem escola, mas não tem aula. Eu queria ter escola normal. Aproveitar meu tempo enquanto eu to aqui dentro e me dedicar. Quando eu sair lá fora eu não vou poder dedicar desse jeito sabe” (ADOLESCENTE A).

Refletindo sobre as trajetórias escolares destas meninas, chama a nossa atenção não só a violação sobre o direito à educação, mas a manutenção desta violação. Referimo-nos à violação quando constatamos que expressiva parte dos adolescentes que ingressam no sistema socioeducativo privativo de liberdade, não concluíram o Ensino Fundamental ou estavam em situação de evasão. E quando falamos sobre a manutenção dessa realidade, é a forma com que isso vem se evidenciando nas falas das meninas no decorrer da pesquisa, e pode ser visto claramente nas falas acima, mantendo-se no que se refere ao processo de exclusão escolar dessas adolescentes, mesmo estando sob a tutela do Estado ainda.

Notamos a importância da instituição escolar no imaginário das adolescentes. Essa escola da qual anteriormente se afastaram por diversos motivos, é aquela que lhes proporcionou momentos memoráveis que ao relembrar surge o sorriso no rosto, conforme os relatos de uma das falas das meninas: *“Me lembro das festas de comemoração na escola. Nos passeios com os colegas. Pra encerrar o 5º ano mesmo, fomos pro clube. Foi muito legal” (Adolescente G)*. Essas lembranças trazem de volta ao sujeito a sensação ou emoção da experiência, que por sua vez não se separa do contexto, singularidade, há a importância do particular, do cotidiano na vida desse adolescente.

Os apontamentos feitos pelas meninas nos mostraram que todas localizaram a educação como um direito, mas também a vêem como obrigação atrelada ao

cumprimento como meio para acessar o mercado de trabalho formal. Utilizam-na como instrumento que alicerça e projeta um ideal em relação ao futuro. O acesso escola extrapola os muros do centro socioeducativo e faz surgir um horizonte diferente do que estava posto antes da chegada do jovem à medida e à escola: “*Mesmo eu não tendo educação aqui. aprendi que eu preciso estudar pra poder trabalhar e educar e cuidar do meu filho. É o nosso futuro*” (Adolescente I). Nessa fala, observamos que a educação é tida como mecanismo de acesso para a socialização, a inserção e a permanência no mundo do trabalho. Assim, a sociedade na qual estas adolescentes estão inseridas, que é uma sociedade capitalista marcada pelas relações de dominação política e apropriação econômica, como se destaca na fala dessa adolescente. Então, o sujeito expressa seu ser não em si, mas fora de si, no ter, na posse do dinheiro. Também os seus afetos, carinho, desejo, amor para com os demais sujeitos se afirmam apenas no dinheiro. Como declara Marx:

[...] o que o dinheiro pode comprar, isso sou eu, o possuidor do próprio dinheiro. Tão grande quanto à força do dinheiro é a minha força. As qualidades do dinheiro são as minhas – de seu possuidor – qualidades e forças essenciais. Aquilo que eu sou e posso não é, portanto, de modo algum determinado por minha individualidade. Eu sou feio, mas posso comprar para mim a mulher mais bela. Portanto, eu não sou feio, pois o efeito da feiúra, sua força repelente, é anulado pelo dinheiro. Eu – segundo minha individualidade – sou coxo, mas o dinheiro me proporciona vinte e quatro pés; eu não sou, portanto, coxo; eu sou um ser humano mau, sem honra, sem escrúpulos, sem espírito, mas o dinheiro é honrado e, portanto, também o seu possuidor. (MARX, 1999, p. 564)

Essa relação capitalista é existente entre o homem, trabalho e consumo, também se estendendo para o campo educacional. Na sociedade capitalista, trabalho e educação tornam-se indissociáveis, podendo atender inclusive a interesses semelhantes, bem como a interesses distintos, em um constante movimento dialético de afirmação e negação, condizente com a realidade da sociedade capitalista. Analisando as relações do homem no que concerne sua relação com o trabalho, estendendo-se esta à educação, é possível perceber que existe também um estreitamento de relações cada vez mais intenso. A finalidade das ideias, valores, pensamentos e sonhos do sujeito inserido nesta sociedade é camuflar a contradição que caracteriza o princípio liberal de igualdade, numa lógica pautada pela sociabilidade capitalista.

A adolescente C é mais direta sobre a finalidade de escolarização: “*Porque é preciso escola e estudar pra mudar de vida*”. Observa-se que a educação adquire *status* de meio, uma ponte para alcançar determinados fins, inclusive de socialização.

O grupo de entrevista um é composto pelas meninas do alojamento A. Elas questionam a regularidade em que tem acesso à escola.

“Na escola tem duas (2) salas aula, e aqui tem doze (12) meninas tirando a menina do seguro⁷⁰. Assim, seriam seis (6) meninas em cada sala. Então teria como levar o lado A todo para escola. Mas eles não tiram, e a gente não sabe o porquê. Tem vez inclusive que tem vez que tiram só quatro (4) meninas, sendo que na sala cabem seis (6), e por semana as vezes pode repetir as mesmas meninas, ficando cada vez mais longe a ida de todas. E a gente não sabe o porque dessas coisas” (ADOLESCENTE A).

Percebemos uma diferenciação quanto ao tratamento dado para os alojamentos femininos. Como evidenciado na fala acima, existe uma interrupção de acesso regular às aulas para o alojamento A. Na nossa última visita, esse Grupo I havia frequentado a aula no dia 11/10 e outro acesso na semana da outra visita em 14/11. Avaliando, assim, um mês de diferença de acesso deste grupo à escola.

Mas nas falas das meninas do alojamento B encontramos uma maior regularidade. Embora no Grupo II haja meninas só do alojamento seguro, é possível ver pelas falas essa diferenciação:

“Ontem mesmo tivemos 2 h de aula na parte da manhã na escola. Mas tem vez que é de tarde, tem vez que é de manhã. E tem as disciplinas é normal de escola mesmo. Nossos dias de ir é segunda e quarta, e quase toda semana a gente vai. Até a gente do seguro⁷¹ às vezes vai” (ADOLESCENTE G).

Existem diferenciações e aproximações quanto à perspectiva da escola do centro, das aulas, conteúdos, metodologias dentre outros aparecem em forma de contradição às realidades vividas e descritas por Grupo entrevistado. As práticas dos professores é alvo de crítica também do Grupo II, mesmo que entendendo a condição da escola na qual está inserida. A adolescente H enfatiza sobre a rotina da aula na escola do CASE:

“A gente chega lá 8 h e sai 9 h ou 10 h. O professor chega, explica. Se entendeu bem, se não, é isso. Porque não tem tempo. Às vezes gente até quer aprender, mas não tem como. Não tem tempo, material. E aqui é aluno igual na escola lá fora. Tem aluno que quer aprender e tem aluno que não quer. Os que não querem acaba atrapalhando os que querem” (ADOLESCENTE H).

Ao mencionarem o processo de escolarização da unidade de internação, as adolescentes foram quase unânimes em classificá-lo como bom e significativo para seu

⁷⁰ Essa exclusão da adolescente do seguro justifica-se pela privação da convivência em grupo por parte de quem está no alojamento chamado de seguro.

⁷¹ Esse acesso das meninas do seguro só acontece com as adolescentes G e H que são do lado B, e não é regular. Mas com adolescente I, o acesso nunca aconteceu no período de 2 meses de internação dela.

aprendizado, tendo em vista o longo período de internação e reingressos no sistema socioeducativo. Os depoimentos trazem aspectos relevantes de experiências boas e ruins do processo de ensino aprendizagem, retratando situações comuns do ambiente escolar, tanto na rede de ensino regular como no Sistema Socioeducativo.

“A única vez que teve um atendimento diferente foi um concurso pra UEG que todos gostaram muito e foi alguma coisa que eles tiveram diferente. Mas só os alunos do ensino médio participaram. Eu participei com poesia e redação. Foi muito bom. Foi algo que valorizou a gente. Eu sei que não vou ganhar, porque a gente tá concorrendo com povo a fora que tá livre. Ganha prêmio sabe, mas a gente gosta é de participar. É diferente né. É uma atividade. Coisa que a gente não tem aqui (ADOLESCENTE A).”

Chegamos à parte de avaliação escolar. Fizemos indagações iniciais sobre as formas que acontecem e a participação dos alunos e o conhecimento deste sobre os métodos para essa ação. É perceptível o aspecto da autoestima já baixa, reflexo de sua trajetória de fracasso escolar. A adolescente A nos relata algumas formas paliativa que a escola encontrou para cumprir esse quesito:

“Às vezes são aplicadas provas nos alojamentos. Eles nos entregam no alojamento um lápis e uma borracha e a folha. Quem sabe faz, quem não sabe não faz. Quando termina entrega para o educador. Mas só pra ter algo pra falar que avaliou” (ADOLESCENTE A).

Entendemos que a avaliação é um processo que consiste em verificar em que medidas os objetivos educacionais estão sendo realmente alcançados. Reiteramos o que Luckesi (1984) defende que a avaliação educacional escolar assuma o seu verdadeiro papel de instrumento de diagnóstico para o crescimento. Para ele, a avaliação só será transformadora e democrática na medida em que as aspirações socializantes da humanidade se traduzam em um modelo pedagógico emancipador e democrático. Para que surjam novas práticas de avaliação dentro de uma sociedade conservadora como a nossa, e no contexto de uma pedagogia autoritária, ainda presente em nossas escolas, é necessário que o educador esteja preocupado em redefinir os rumos de toda a sua prática pedagógica.

Ao realizar essa avaliação, as adolescentes estavam sob pressão, dado o ambiente de realização, controle, uma vez que esse espaço sequer foi projetado para avaliação escolar. Os dados obtidos dessa forma de avaliar não só são "contaminados", considerada a natureza de origem dos resultados, como também compõem a punição implícita no ambiente socioeducativo, atendendo ao caráter burocrático dos

procedimentos escolares, em contraste com a importância social, pessoal e escolar desses resultados.

Avaliação democrática respeita o direito dos educandos de serem informados sobre seus processos de aprendizagem e os critérios utilizados para avaliá-los e de serem orientados e ajudados em suas dificuldades. A forma com que adolescente A traz: “[...] só para ter algo para falar que avaliou”, evidencia o rebaixamento da autoestima sobre o conhecimento e possíveis ações de interferência desta avaliação. É como um reflexo importante sobre o interesse e perspectiva de aprendizagem nessa escola, visto que vem a ser um elemento que indis põe o aluno para o estudo, para a aprendizagem e o afasta do relacionamento com a escola e aprendizagem, mantendo a exclusão muitas vezes já vivida na escola fora do CASE-Goiânia, causando sérios malefícios para a sua vida futura e produtiva. Acrescente-se a isso a formação de medos, bloqueios e sentimentos de frustração presentes ainda hoje na vida adulta.

Destacamos mais uma vez, a fala que a todo tempo nos lembra da manutenção da exclusão escolar são as falas da adolescente I: *“eu tenho vontade de ir pra escola. Pra aprender português, história, geografia. Vontade de estudar mesmo”*. Diante dessa demonstração do desejo de estudar e ter uma educação, seguimos a conversa sobre o lugar que a educação/estudar ocupa na vida dessas meninas. Se essa concepção já existia antes da internação ou se mudou pós-internação:

“Agora que eu to aqui eu vejo a importância da educação. Se eu tivesse fora, não tinha pensado isso. Mas hoje, eu quero terminar meu ano e já ir pro ensino médio. Frequentar a escola direitinho. Dar valor pra minha educação” (ADOLESCENTE G).

“Sendo sincera? Na minha vida o primeiro lugar é meu pai, segundo lugar meus irmãos e terceiro lugar agora é meus estudos. Que é pra mim ter um futuro melhor pra mim dar pros meus irmãos. Pra eu conseguir cuidar deles. Assim que eu sair já vou fazer minha matrícula” (ADOLESCENTE A).

“O que eu aprendi aqui? Ah, aprendi. Aprendi inclusive nessa vida de escravidão aqui dentro, a ter saudade da escola que eu tinha lá fora” (ADOLESCENTE C).

Mesmo diante das precariedades enfrentadas na escola do centro socioeducativo, é perceptível à vontade frequentar a escola regularmente:

“O mais difícil da escola aqui é porque a gente não faz nada. Só copia. Mais nada. Falo sobre algumas dificuldades em possíveis matérias como dificuldade de escrita ou em matemática” (ADOLESCENTE A).

Quando mencionam a repetência em determinado conteúdo volta como repercussões da experiência negativa que tiveram nas escolas fora do CASE-Goiânia: *“eu não gosto de matemática. Como eu vou gostar de uma coisa que eu não sei? Se eu soubesse até que poderia gostar”* (Adolescente B).

Além das questões cotidianas de aprendizagem, não há possibilidade das adolescentes vivenciarem outras atividades que constituem o espaço habitual de uma escola. E em meio à comparação entre a escola do CASE-Goiânia e as escolas fora, adolescente H destaca: *“Pra mim essa escola aqui não tá dentro da realidade não. Eu já estava afastada. É difícil. Mas o jeito da escola aqui é mais difícil ainda”*. Hoje, para essa adolescente a expectativa das aulas giram em torno de experiências vividas nas escolas fora, ou mesmo vistas por elas, mas que instigam a vontade de aprender e vivenciar a experiência do conhecimento.

“Eu queria aulas mais explicativas e práticas. Tipo com aquelas régua em diferentes tamanhos. Fazer atividades diferentes. A mesma professora que ela tem de matemática eu também tenho. E eu sou 1º ano médio, nós faz as mesmas atividades do 7º ano. Não tem diferença” (ADOLESCENTE A).

“Eu até questioneei a professora sobre essas atividades. Ela disse que era essa mesma. Se quiser é assim” (ADOLESCENTE B).

A ação socioeducativa deveria fundamentar-se no pressuposto que toda ação deve ter como foco a educação para a cidadania, desenvolvendo a autoconfiança e a autoestima desses adolescentes em conflito com a lei. Para isto, seria necessário o respeito à vida desse adolescente, sua dignidade, e criadas oportunidades para o desenvolvimento de atitudes e habilidades que favoreçam sua realização pessoal e se busque formas de promover sua reinserção no convívio social, respeitando as histórias de vida e os gostos dos adolescentes e ser capaz de favorecer mudanças significativas em suas vidas. Mas pelos depoimentos colhidos nessa pesquisa, não é isso que acontece.

Quando trouxemos a pergunta sobre uma perspectiva para educação/escolarização pós-internação, as meninas foram enfáticas nas suas falas:

“Ir atrás do que eu não tive aqui dentro. Hoje eu valorizo o que eu tinha lá fora. Inclusive a escola que antes era chato, mas hoje a gente sabe dar valor” (Adolescente H).

E da adolescente I: *“Quero voltar a estudar e trabalhar pra mudar de vida e não ter que viver isso aqui de novo”*.

Nesta primeira etapa de Grupo Focal, a ideia era dar voz às adolescentes, que são sujeito da aprendizagem, para compartilhar experiências que, embora

singulares, fossem comuns ao ambiente escolar, com a finalidade de estabelecer uma relação de conhecer a realidade por meio de quem a vive.

Como segunda etapa ainda deste primeiro encontro, iniciamos a oficina de desenho. Essa etapa está sendo utilizada como uma metodologia uma vez que o desenho é considerado uma das linguagens mais antigas, desde que o homem inventou o homem. Atravessou as fronteiras espaciais e temporais, e, por não ser difícil, teimosamente, acompanha nossa aventura na Terra (DERDYK, 1990). O homem primitivo representou imagens, criou símbolos e registrou a sua história, assim sendo, entendemos o desenho como linguagem e forma de comunicação construída ao longo dos anos pela espécie humana.

Apresentaremos somente alguns desenhos produzidos pelas meninas, levando em consideração a grande carga de expressão neles contidos. Podendo ser analisados posteriormente os outros desenhos em pesquisas futuras.



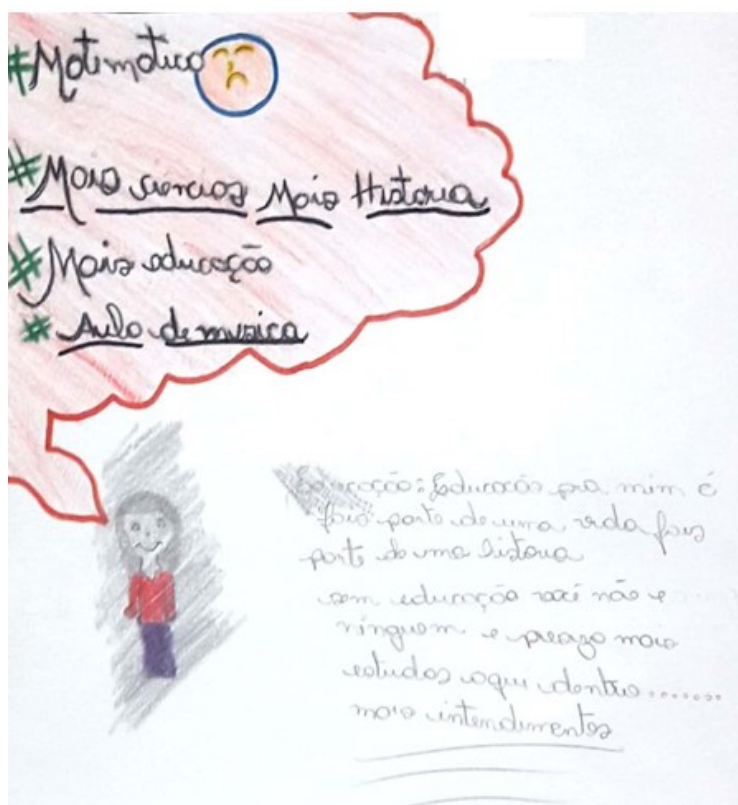
Fonte: Desenho produzido pela Adolescente H.

Assim, trazemos as afirmações de Derdyk (1990) sobre o signo gráfico ser resultante de uma ação carregada de uma intencionalidade, ainda não totalmente expressa. O olho do expectador dessa conversa entre a mão, o gesto e o instrumento, percebe formas. Assim, percebemos os signos usados pelas meninas que, em momentos,

substituíram coisas que previamente pensaram por meio de palavras ou imagens. Quando perguntada sobre o que representava o seu desenho, a adolescente H disse: “*é o que precisávamos aqui no CASE. Eu queria poder ter curso de computação. Aqui tem computador, mas só de enfeite*”.

Para Azevedo (2007), a experiência histórica demonstra que a privação da liberdade não é a única nem é o melhor instrumento de repressão e prevenção do desvio, em especial quando o autor do fato reprovado é um ser humano em desenvolvimento. A privação da liberdade corrompe, estigmatiza e isola o jovem do seu meio social e, da forma como é executada na grande maioria das vezes, em vez de proporcionar as condições de recuperação e reinserção social do indivíduo punido, tão somente o torna ainda mais vulnerável ao desvio e à exclusão social.

Assim, destacamos a atenção para como esse desenho produzido pela adolescente H está carregado de intencionalidade, ou seja, ela faz questão de se mostrar atrás de grades e como cada bolinha desenhada representa um pensamento sobre desejos e vontades que envolvam a educação.

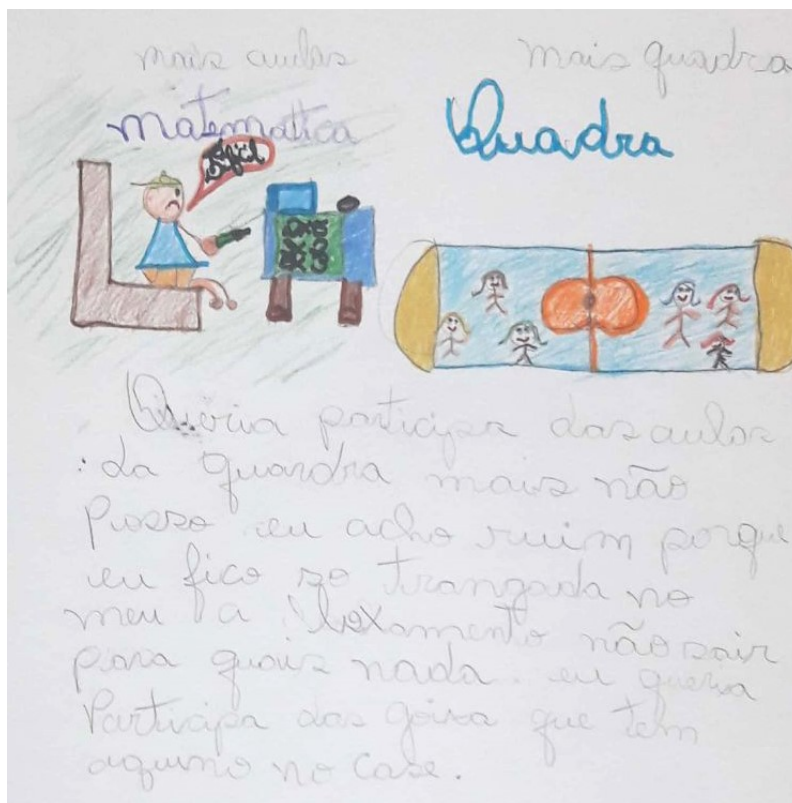


Fonte: Desenho produzido pela adolescente G.

Acreditamos que no decorrer da atividade pode ter sido possível estabelecer relações do mundo interior com o exterior de cada uma delas. Isso fica claro no desenho

da adolescente G, que faz questão de escrever a sua concepção sobre a importância da educação.

O mesmo acontece com os protestos em forma de desenho e escrita trazidos pelo desenho da Adolescente I:



Fonte: Desenho produzido pela Adolescente I.

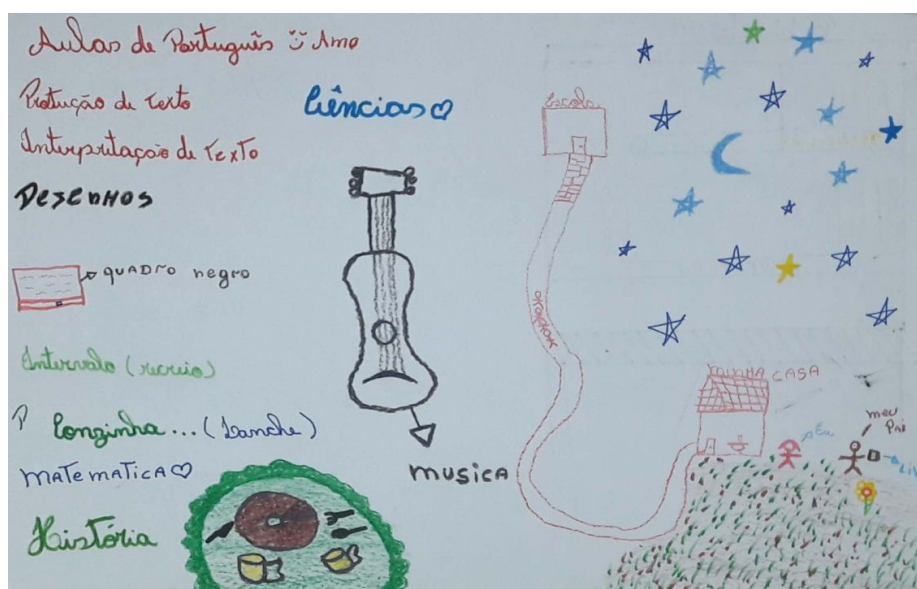
Ao verificamos os desenhos, percebemos que cada detalhe carrega um significado. Jung (2002) defende que os símbolos nos mostram aspectos e direções diferentes daqueles que conseguimos perceber somente com a mente. Os símbolos, segundo Jung, estão relacionados com o inconsciente ou com os aspectos parcialmente conscientes. Estes conteúdos inconscientes nos chegam por meio da linguagem dos desenhos, dos sonhos e das pinturas. Os vários símbolos presentes nos desenhos produzidos pelas meninas trazem e expressam essa linguagem que agora é externada na folha de papel. A expressão representada no rosto do personagem do desenho da adolescente I traz como forma de linguagem o seu sentimento, que se complementa com as palavras dela ao final da folha.

É fato que a educação surge como uma necessidade da civilização para o processo de socialização. Por esse processo, os indivíduos são instituídos com a imposição da lei social à psique, tornando-se humanos. Ou com um conteúdo que podemos considerar de natureza humana. Essa ação educativa socializa, impõe regras de vivência coletiva, é realizada pelas diversas instâncias da

sociedade, desde a família até a escola, imprimindo-se o valor da vida como um valor constitutivo do ser humano. Mas por essa ação pode-se também reproduzir a desigualdade e se instalar o rompimento com uma ética da vida (ITANI, 1998, p. 38).

Assim, como no desenho acima, percebemos que essa reprodução de desigualdade e exclusão permanece na vida da Adolescente I mesmo dentro do CASE-Goiânia.

Junqueira Filho (2005) nos diz que o desenho é uma linguagem com estrutura e regras próprias de funcionamento. Linguagem esta que significa toda e qualquer realização humana em que o desenho está enquadrado em um sistema de representação e sentido. O ato de criar envolve tanto criatividade como a necessidade do pensar. Muitas das vezes, durante esse momento, as meninas paravam, olhavam para o horizonte, para o desenho das meninas do lado, buscando inspirações para se expressarem. O momento dessa atividade foi de concentração, curiosidade com o desenho da outra e criatividade, em determinados momentos o silêncio. Essa representação de sentido evidenciada no desenho da adolescente A, tanto nas suas vontades explicitadas com carinhas felizes, que representam o que gosta na escola, ao lado do sonho dela no momento, que é poder ir à escola partindo como origem a sua casa com seus familiares.



Fonte: Desenho produzido pela Adolescente A.

Acreditamos que na ação de desenhar o sujeito registra, expressa e se comunica. O desenho se constitui, então, um instrumento de linguagem e ao mesmo tempo de conhecimento.

Adentrar ao campo de pesquisa e prosseguir com esse trabalho foi algo para além do que imaginávamos. Dividimos os tópicos de temas para execução dos Grupos Focais baseando nos objetivos específicos que norteiam nosso objeto. Buscamos com o dirigente do Centro Socioeducativo, conhecer a estrutura organizacional e de funcionamento da unidade de modo geral. Já com professores, buscamos compreender a dinâmica do trabalho docente, desde a formação inicial, áreas de atuação, desafios, impasses e possibilidades de como esse trabalho vem se desenvolvendo. Ouvimos ainda sobre a percepção destes profissionais sobre a escola da unidade, além de saber a expectativa sobre a educação dos adolescentes internados.

Com as meninas, nossas protagonistas, buscamos dar voz a essa rotina de vida silenciada. Buscamos informações que possibilitassem estabelecer o perfil educacional, compreender através de suas percepções a educação escolar no dia a dia da unidade. Por fim, dar voz para a expectativa que elas têm de educação. Tínhamos como perspectiva o surgimento de diversas possibilidades e temas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer do processo de pesquisa, foi possível perceber o longo, e complexo, caminho de adolescentes em conflito com a lei, que resultaram na constituição e construção das políticas públicas de atendimento atuais no país, bem como o reconhecimento, ainda que na legislação, dos direitos sociais concernentes a esses sujeitos.

A primeira constatação, obtida por meio da revisão bibliográfica das dissertações de mestrado, nos mostrou que o tema de privação de liberdade ganhou espaço na produção acadêmica nacional. A produção do conhecimento científico está contribuindo para pensar o tema além do alcance do senso comum, fato que, para nós, cumpre com o papel da universidade de prestar serviços relevantes sobre temas sociais. Observamos ainda que, a despeito deste avanço, faltam pesquisas sobre a temática, sobretudo investigações que debatam a respeito da complexidade do assunto sobre o feminino no sistema socioeducativo. Não tivemos tempo de investigar quantas pesquisas se tornaram livros, mas defendemos que a socialização do conhecimento é ampliada quando as pesquisas são publicadas, alcançando mais pessoas.

Por outro lado, ao entrar em contato com a literatura da revisão, não podemos negar, ou ignorar, os avanços importantes e significativos no que se refere ao atendimento contido no ECA, SINASE e outros dispositivos legais relacionados à temática. Vale registrar que o resultado do movimento de conquistas reivindicadas pela sociedade civil contribuiu, enormemente, para qualificar as discussões sobre atendimento segundo a orientação do princípio da doutrina de proteção integral e prioridade absoluta.

No que se refere ao atendimento geral na unidade investigada, a primeira constatação é a distância entre o que está na legislação e a efetivação, ou garantia, de direitos básicos de adolescentes privados de liberdade. O modelo de atendimento proposto é baseado na vigilância e na segurança, argumentos verificados tanto no espaço físico como no cotidiano. Teoricamente, ou aparentemente, extinguiu-se a coerção física e o uso da força como estratégia educativa no atendimento de adolescentes, pois essas práticas não apareceram nas conversas e depoimentos. Porém, este público real está confinado em celas e não em dormitórios, como propõe a legislação.

Trata-se de espaços não adequados para pessoas em processo de desenvolvimento. Não atendem às exigências mínimas de salubridade e dignidade para qualquer ser humano, sobretudo para os que deveriam ser tratados com prioridade absoluta, conforme aponta a legislação prevista para um lugar destinado à ressocialização.

Em relação à execução da medida do sistema socioeducativo destinado às meninas, na perspectiva das adolescentes contactou-se um agravamento perverso, por não atender as especificidades femininas, que são diferentes dos meninos. As meninas são punidas duplamente: por terem cometido atos infracionais, algo que parece ser naturalizado no mundo masculino, e por serem mulheres. A persistência da violência institucional, tal como ainda acontece, desconsidera as meninas encarceradas como sujeitos de direitos ao ignorar suas especificidades de gênero.

As falas trouxeram, de forma angustiante, a ausência de cuidados em questões de saúde, como o aborto anunciado e não evitado (ignorado por uma profissional do sexo feminino), as cólicas menstruais não tratadas, as dores físicas e emocionais pós-parto, as mudanças no corpo de pessoas em desenvolvimento e outros fatores que exigem a efetivação de políticas pensadas especificamente para este público.

Soma-se a isso a falta de profissionais mulheres sensíveis às causas femininas, pois esta ausência, segundo os depoimentos, é sentida pelas meninas, deixando-as ainda mais desprotegidas. Notamos que há conflitos entre as próprias adolescentes, disputas por espaços, disputas pelo poder, como foi registrado pelas mesmas e vivenciado na escolha de integrantes dos grupos com o qual trabalhamos. Ademais, questionamos se a educação proposta não poderia incluir relações de alianças entre as mulheres profissionais e as adolescentes – dentro da dimensão ética, e política, de igualdade de gênero.

De acordo com as falas das meninas e das profissionais, os lugares ocupados por meninos e pelas meninas são distintos na instituição. Sobre isso, como já foi registrado, poder-se-ia atender às especificidades solicitadas, mas as diferenças parecem estar relacionadas ao que as mesmas entendem como privilégios que contemplam os adolescentes em detrimento delas. A recreação estendida, o direito a ter alimentação e objetos de limpeza de forma privada, além de outros exemplos, foram citados para marcar a desigualdade. Assim como a diferenciação de tratamento por parte das/os educadoras/es que parecem ‘preferir’ os meninos às meninas.

Sabemos que essa questão não é simples, pois as relações estabelecidas por diferenciação do sexo, não se fazem presentes somente neste lugar. Pesquisas apontam, de forma quantitativa, que as instituições educativas ocupam um lugar privilegiado nos confrontos baseados em classe social, gênero, etnia, sexualidade etc. No entanto, parece difícil pensar que pessoas adultas, com determinada formação, manifestem-se de forma excludente, tendo como critério o gênero, em um espaço que necessita ainda mais da proposta de uma educação social baseada nos direitos humanos.

Não estamos afirmando que os meninos adolescentes são privilegiados no aspecto de terem seus direitos garantidos na Unidade, mesmo não sendo nosso foco de estudos, nota-se que a falta de garantia de direitos básicos não diferenciam sexo. O que nos chama atenção são as queixas de desigualdade entre os gêneros que foram consentidas por várias meninas, não parecendo uma simples disputa entre ambos. A condição de invisibilidade em meio ao sistema, predominantemente masculino, é sentida, reconhecida e falada pelas adolescentes.

A família é um aspecto que, diante das contradições, foi um tema que apareceu nas falas. O comportamento adolescente, de aparente recusa a cuidados que, vistos em liberdade como ordens ou limitação da liberdade, tomam outras dimensões. A presença das mulheres nos distintos contextos familiares considerados na pesquisa foi destacada de forma quase unânime. As mães, avós, tias, irmãs e madrinhas ocupam lugares contraditórios nas vidas delas, porém, são reconhecidas como referências e citadas com saudosismo e, aparentemente, culpa. Voltamos às relações de gênero que, neste aspecto, podem envolver elementos difíceis de analisar, mas que devem ser pensados, talvez em outras pesquisas, como um quase apagamento da figura masculina nas falas.

A respeito do objeto central da pesquisa, que é a escolarização das meninas, iniciamos a pesquisa sob a perspectiva de que a escola teria um papel fundamental no aspecto socioeducativo na unidade. Ingenuamente, ou romanticamente, imaginávamos que, em um lugar de privação da liberdade, a escolarização poderia se dar de forma a fazer a diferença em detrimento de outros aspectos. Na ausência da liberdade, as aulas ocupariam os espaços vazios e a escolarização se efetivaria. Ao invés disso, a partir dos resultados dos grupos focais propostos, nota-se que a instituição escolar, antes e depois da internação, também abandonou as adolescentes.

Escutar as meninas e as professoras nos coloca em uma situação de não julgamento, pois não é este o papel de uma pesquisa. Cuidamos também para olhar para as relações escolares, que têm como referência a Escola Vida Nova, nome religioso que

parece propor expectativas de mudanças, na perspectiva de trazer elementos que nos ajudem a pensar o movimento dessa instituição dentro de outra instituição que confina. Uma escola com grades nas janelas, sem recreio, sem livros, sem pátio, sem encontros diversos, com paredes vazias, cores apagadas e outros elementos que poderiam servir para uma escola pública também de outro espaço de liberdade; mas estamos nos referindo a uma escola que ocupa um lugar importante, talvez o único que possa fazer diferença na vida dos meninos e meninas que lá estão.

Para as meninas, o acesso à educação escolar, diferente da inserção na criminalidade, que tirou seus direitos à liberdade, lazer, família, etc. pode ser uma possibilidade de ascensão e inclusão social. Apesar de não compreenderem, ou não expressarem sobre a escola como um direito social, atribuem um valor extenso para a educação escolar, visualizando-a como uma importante condição para acessarem o mercado formal de trabalho. A educação escolar é um elemento socioeducativo importante no processo de cumprimento da medida socioeducativa, o acesso a ela extrapola os muros do centro socioeducativo, uma vez que faz surgir um horizonte diferente do que estava posto antes da sua chegada à medida, inclusive de valorização da escola convencional fora do CASE. O discurso das meninas se aproxima aos lugares em que se compreende a escola como um lugar redentor, sem suas devidas contradições, sendo automática a entrada e inserção social.

Ao confrontar o Projeto Político Pedagógico da Escola com as falas e constatações presenciadas, o fosso é largo. Poderíamos pegar item por item, mas elegemos alguns que apareceram mais nos grupos, sem perder de vista que o funcionamento da Escola, apesar de ter uma carga horária e um programa que não se difere de outras escolas da Rede Estadual, não é o mesmo. A regularidade é um dos entraves apresentados, destacada as impossibilidades orientadas pelas normas da instituição, como atividades externas à unidade socioeducativa, como por exemplo, atendimentos odontológicos, audiências de avaliação e reavaliação, motins, e etc., não têm aulas todos os dias, a carga horária é menor e não se garante a presença das meninas de forma constante e sequencial.

Percebe-se ainda a ausência de projetos pedagógicos (item que consta no PPP da instituição e do atendimento regionalizado), que poderiam contribuir com o acesso ao conhecimento científico e literário das adolescentes. Na oficina sobre literatura goiana no grupo focal, algumas se mostraram desejosas de ter acesso a mais

obras da literatura o acesso aos livros é um direito que poderia ser proporcionado pela escola, apesar de não ser papel só desta.

Adaptar o contexto escolar ao lugar em que a escola está instalada, tornando a frequência flexível, parece coerente. Mas será que isso justifica uma adolescente nunca ter ido à escola desde que entrou na Unidade há mais de um mês? O que justifica a inacessibilidade dessa adolescente à escola? A flexibilidade da frequência deveria ser entendida como um mecanismo de facilitação ao acesso e permanência do aluno, tendo em vista o atendimento de suas necessidades.

O baixo contingente de escolta policial na unidade é outro fator dentre as situações de impedimento à presença das meninas na escola. Conforme estabelecido na legislação, existe um quantitativo mínimo para acompanhar os grupos nas atividades desenvolvidas tanto internas, quanto externas. Quando o número de atividades externas ao Centro é maior, esse contingente policial fica defasado, e o acesso às aulas não acontece, pela justificativa da falta de escolta policial.

A participação das professoras na pesquisa, ainda que em número limitado⁷², é imprescindível para compreender o movimento escolar, pois as mesmas reconhecem em suas falas a importância da educação escolar no processo socioeducativo das adolescentes. Nota-se a necessidade de fundamentação teórica, como ponto de apoio em relação às abordagens com os alunos, e aplicação de uma metodologia diferenciada. Uma evidente preocupação, e empenho, para melhorar a prática educativa na instituição, além das preocupações acerca da continuidade do trabalho no ano seguinte, das condições de trabalho. Isso reforça os pressupostos da relação entre teoria e prática como indissociável para realização do processo de ensino e aprendizagem.

As professoras ainda ressaltaram, como outra preocupação, a distância mantida entre a equipe da escola e do centro socioeducativa, fato que pode prejudicar um trabalho que atenda às particularidades da Escola. Apesar de ocuparem um espaço comum, durante a vivência e depoimentos foi possível perceber, tanto por parte da equipe do centro socioeducativo, quanto da equipe da escola, uma escassa articulação entre as ações desenvolvidas no ambiente escolar e na prática socioeducativa, sendo limitada a interação e integração em projetos comuns. As direções, de ambos os espaços mantêm comunicação, o que possibilita a troca de informações e o estabelecimento de

⁷² Conforme constas na Modulação de funcionários descritos no Projeto Político Pedagógico da Escola, são vinte seis professores ao total. Desse quantitativo, foram entrevistadas três professoras.

acordos, porém isso parece não se traduzir em articulação capaz de problematizar e minimizar os impactos da problemática do processo educativo dos adolescentes.

As professoras demonstraram várias preocupações, algumas que são inerentes ao trabalho no magistério, por exemplo, como desenvolver um trabalho qualificado diante de todos os impasses existentes no contexto educacional e outras, mais específicas como o aspecto da segurança, acesso e permanência, eficácia do ensino para alunos e alunas marcados pela marginalidade e pela segregação, garantia do direito à educação de qualidade em um contexto com as condições da Unidade e outros.

Temos ainda questões grandes e complexas, deixamos nesta pesquisa algumas delas, embora não fossem nosso foco, necessárias debater. Seria possível uma continuidade do processo de ensino e aprendizagem no sistema de responsabilização conforme as especificidades do atendimento aos adolescentes privados de liberdade com atendimento tempo mínimo de seis meses e máximo de três anos? Como desenvolver um processo educativo que possibilite aos adolescentes a construção de novas possibilidades para apropriação do conhecimento, de maneira significativa e que potencialize as práticas sociais e de transformação com fatores de incontinuidade de acesso, limitação de espaço e recursos didáticos?

Quando se fala que a escola não é adaptada à realidade, pensamos, de que realidade se referem? Sabe-se que as relações estabelecidas na escola são conflituosas, não é um espaço idílico, pois a construção do conhecimento como um direito inalienável se faz em meio a confrontos de modelos de métodos, concepções de classes, etnias, gêneros etc, envolvendo-se dialeticamente. Adequar seria atender as mazelas ensejadas no sistema socioeducativo investigado? Seria continuar a exclusão de meninos e meninas ao conhecimento científico? Como pensar um redirecionamento levando em conta uma estrutura inadequada de espaço, tempo, condições de ensino e aprendizagem que sejam capazes de atribuir novo significado à vida desses adolescentes intramuros?

Este estudo possibilitou momentos importantes de reflexão sobre as determinações de como se materializa a escolarização das adolescentes do CASE-Goiânia. Além do suporte teórico necessário para atuação docente, é importante que questões de ordem estrutural também sejam refletidas, possibilitando espaços com estruturas adequadas ao trabalho pedagógico e à reinserção social das adolescentes.

A escolarização é parte estruturante do sistema socioeducativo, e acima de tudo diz respeito ao movimento de difusão dos direitos de cidadão. A forma com que a

educação escolar está se efetivando não contribui para a ressignificação e ruptura da ordem social na qual as adolescentes estavam inseridas. Não se consegue levar os conhecimentos necessários para emancipação e autonomia, confinando e excluindo-lhes direitos básicos, reforçando a segregação e exclusão no encarceramento. Enfatizamos que os adolescentes estão em privação de liberdade, e não dos seus outros direitos.

Exigir das adolescentes um projeto de vida sem a aquisição anterior desses atributos é reafirmar a individualidade do seu fracasso, sem considerar as contradições e disputas da sociedade capitalista na qual elas estão inseridas, não considerando a totalidade da relação de vivência e experiências, sem proporcionar projetos que alcancem a efetivação da escolarização, dando sentido e voz aos adolescentes, possibilitando encontrar respostas concretas para as suas necessidades, e alcançar a transformação.

REFERÊNCIAS

- ABDALLA, Janaina de Fatima Silva. **Aprisionando para educar adolescentes em conflito com a lei: memória, paradoxos e perspectivas.** Tese (Doutorado) – Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, 2013.
- AGAMBEN, Giorgio. **Homo Sacer. O poder soberano e a vida nua I.** Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2004.
- ANDRÉ, Marli E. D. A. **Estudos de caso em pesquisa de avaliação educacional.** Brasília: Líber Livro, 2008.
- ANTÃO, Renata Cristina do Nascimento. **O direito à educação do adolescente em situação de privação de liberdade.** (Dissertação de Mestrado) São Paulo, SP, 2013.
- ASSIS, Daniel Adolpho Daltin. **Risco social e saúde mental como argumentos para o encarceramento de crianças e adolescentes.** (Dissertação de Mestrado). São Paulo, SP, 2012.
- AQUINO, Julio Groppa. et al. **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas.** São Paulo: Summus, 1996.
- AZEVEDO, Mônica Louise. **Temário II - atuação especializada: apuração do ato infracional e efetivação das medidas socioeducativas: o papel do ministério público. O ministério público e execução das medidas socioeducativas.** In: BuscaLegis, 2007. Disponível em: <<http://www.buscalegis.ufsc.br/revistas/index>>. Acesso em: 01 set. 2018.
- BANDEIRA, Cláudia. **Política de atendimento aos adolescentes privados de liberdade.** (Dissertação de Mestrado) São Paulo, SP, 2006.
- BARROS, Aline Menezes de. **Escolarização de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação: estudo bibliográfico.** (Dissertação de Mestrado). Rio de Janeiro, RJ, 2015.
- BARROS, Geraldo Neves Pereira de. **Historiografia educacional e educação escolar para adolescente em situação de privação de liberdade (1996-2013).** (Dissertação de Mestrado). Belém, PA, 2015.
- BAZÍLIO, L. C. **O menor e a ideologia de segurança nacional.** Belo Horizonte: Veja: Novo Espaço, 1985.
- BEHRING, E. R.; BOSCHETTI, I. **Política social: Fundamentos e história.** Coleção Biblioteca básica de serviço social, v. 2. São Paulo: Cortez, 2006.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05 de Dezembro de 1988.
- _____. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Lei 8.069, de 13 de julho de 1990.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei 9.394 20 de dezembro de 1996.

_____. **Resolução nº 119 do Conselho Nacional dos Direitos das Crianças e Adolescentes** - CONANDA/SEDH /2006.

_____. **Sistema Nacional Socioeducativo**. Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012.

_____. **Plano Nacional de Educação (2011/2020)**

CARREIRA, Gilca Oliveira. **Por detrás das muralhas: práticas educativas da medida socioeducativa de internação**. (Dissertação de Mestrado) Salvador, BA, 2005.

CASTRO, Ana Maria Cortez de. **Confetos de barro sobre educar pelos socioeducadores do centro educacional de internação provisória de Teresina-PI**. (Dissertação de Mestrado) Teresina, PI, 2015.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. (Coord. Técnica). **As bases éticas da ação socioeducativa: referenciais normativos e princípios norteadores**. Brasília: SEDH, 2006.

COSTA, Vinícius Sampaio da. **Educação escolar ofertada aos adolescentes apreendidos no centro de internação do adolescente (CIA) em Teófilo Otoni – 2014**. (Dissertação de Mestrado) Diamantina, MG, 2015.

CRUZ, Lilian Rodrigues, & GUARESCHI, Neuza Maria de Fátima. (Orgs.) (2012). **Políticas públicas e assistência social: Diálogo com as práticas psicológicas**. Petrópolis, RJ: Vozes.

CRUZ NETO, O; MOREIRA, M. R. **Trabalho infanto-juvenil: motivações, aspectos legais e repercussão social**. *Caderno de Saúde Pública*. Rio de Janeiro, v. 14 n.2, p. s/n, abr. /jun. 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102> Acesso em: 01 set. 2018.

CURY, C. R. J. **Educação e Contradição**. São Paulo: Cortez, 1986.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris. 10 dez. 1948. Disponível em: <<http://www.dudh.org.br/wpcontent/uploads/2014/12/dudh.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2018.

DERDYK, Edith. **O desenho da figura humana**. São Paulo: Scipione, 1990.

DORNELES, Paulo César Corrêa. **O processo pedagógico do centro de atendimento socioeducativo de Santo Ângelo – CASE**. (Dissertação de Mestrado) Ijuí, RS, 2010.

DUBET, F. **A escola e a exclusão**. Tradução: Neide Luzia de Rezende. *Cadernos de Pesquisa*, n. 119, p.29-45, 2003.

FARIAS, Lilian Cristina Penteado de. **Escolarização e profissionalização na medida socioeducativa de internação no Paraná: o discurso do protagonismo juvenil nos cadernos de socioeducação (2010)**. (Dissertação de Mestrado). Cascavel, PR, 2015.

FONSECA, Denise Bruno Lombardi. **Modelo Pedagógico Contextualizado: Construção de novas possibilidades na aplicação de medida socioeducativa.** (Dissertação de Mestrado) São Paulo, SP, 2010.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **As pesquisas denominadas “estado da arte”.** Educação & Sociedade, ano XXIII, n o 79, Agosto/2002.

FRANCO, Kaio José Silva Maluf. CARMO, Aline Cristine Ferreira Braga do. MEDEIROS Josiane Lopes. **Pesquisa qualitativa em educação: breves considerações acerca da metodologia materialismo histórico e dialético.** Revista Sapiência: sociedade, saberes e práticas educacionais – UEG/UnU Iporá, v.2, n. 2, p.91-103 – jul/dez 2013.

GADOTTI, Moacir. **Concepção Dialética da Educação: um estudo introdutório.** São Paulo: Cortez, 2003.

_____. In: **Reinventando Paulo Freire no século XXI.** Vol. 1, 2008.

GAUTHIER, C. et al. **Por uma teoria da Pedagogia: Por uma teoria da Pedagogia pesquisas contemporâneas sobre o saber docente.** Ijuí: Editora UNIJUI, 1998.

GOIÁS. **Projeto Político Pedagógico de Atendimento aos Adolescentes Privados de Liberdade no Estado de Goiás.** Portaria n.º 009/2013 – Grupo Executivo de Apoio a Crianças e Adolescentes

_____. **Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo – Grupo Executivo de Apoio a Crianças e Adolescentes,** 2014.

_____. **Regimento Interno das Unidades de Internação do Sistema Estadual de Atendimento Socioeducativo Regionalizado de Goiás.** Portaria n.º 008/2013 – Grupo Executivo de Apoio a Crianças e Adolescentes

_____. **Proposta Político-Pedagógica para Atendimento ao Adolescente Privado de Liberdade de Goiás de (2014) – Grupo Executivo de Apoio a Crianças e Adolescentes.**

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e educação social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais.** São Paulo: Cortez, 2010.

GONZALEZ, Alberto Brusa. **Experiências socioeducativas bem-sucedidas: subsídios para a discussão de políticas públicas nas unidades de internação socioeducativas (UISE).** In: ILANUD et al. (Orgs.). Justiça, adolescente e ato infracional. São Paulo: ILANUD, 2006. 4.

GRACIANI, Maria Stela Santos. **Pedagogia Social.** Editora: Cortes, 2014.

GRACIANO, Mariângela **A educação nas prisões: um estudo sobre a participação da sociedade civil.** Tese (doutorado em sociologia da educação). São Paulo – Universidade Federal de São Paulo. 2010.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere.** Vol. 4. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GUALBERTO, Juliana das Graças Gonçalves. **Educação escolar de adolescentes em contextos de privação de liberdade: Um estudo de política educacional em escola de centro Socioeducativo.** (Dissertação de Mestrado) Belo Horizonte, MG, 2011.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade.** Porto Alegre: Educação Realidade, 1995.

IANNI, Octávio. **A sociedade global.** 8º Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

_____. **A cultura da violência. Capitalismo, violência e terrorismo.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 165-184, 2004.

ITANI, A. A violência no imaginário dos agentes educativos. In: **Caderno Cedes**, ano XIX, n. 47, p. 36-50. 1998.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **A ressocialização através do estudo e do trabalho no sistema penitenciário brasileiro.** Tese (Doutorado em Ciências Sociais). Rio de Janeiro – PUC-RIO. 2009.

JUNQUEIRA FILHO, Gabriel de Andrade. **Linguagens Geradoras: seleção e articulação de conteúdos em educação infantil.** Porto Alegre: Mediação, 2005.

JUNG, C. G. **Os arquétipos e o inconsciente coletivo.** Petrópolis: Vozes, 2002.

KENSKI, Vani M. Sobre o conceito de memória. In: FAZENDA, Ivani C.A. (Org.). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento.** Campinas (SP): Papirus, 1995.

KLOTZ, M. M. **Adolescência e adolescente: visão contemporânea.** CEPAGIA Centro de Estudo Pesquisa e Atendimento Global da Infância e Adolescência. Palestra proferida na Cultura Inglesa de Brasília – 06 ago. 2004. Disponível em: <<http://www.cepagia.com.br>>. Acesso em: 13 set. 2009.

LAMAS, Fernando Gaudereto. SILVA, Ramon Mapa da. **Foucault, o Método Histórico-Filosófico de Pesquisa e sua Contribuição para a Metodologia Científica das Ciências Humanas.** Revista de Teoria da História Ano 1, Número 3, junho/ 2010.

LEFEBVRE, H. **Lógica formal Lógica dialética.** 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

LIBÂNEO, J. C. **Escola pública brasileira, um sonho frustrado: falharam as escolas ou as políticas educacionais?** In: LIBÂNEO, J. C.; SUANNO, M. V. R. Didática e escola em uma Sociedade Complexa. IV EDIPE, Goiânia: CEPED, 2011.

LIMA, Maria Elena Nascimento de. **A prática de professores que trabalham com adolescentes em situação de vulnerabilidade social em sistema de internação,** (Dissertação de Mestrado) Belém, PA, 2008.

LIMA, João Paulo Cavalcante. ANTUNES, Maria Thereza Pompa. et al. **Estudos de caso e sua aplicação: Proposta de um esquema teórico para pesquisas no campo da contabilidade.** Revista de contabilidade e organizações. V. 6 N. 14 (2012)

LUKÁCS, G. **Ontologia do ser social**: os princípios ontológicos fundamentais de Marx. São Paulo: Ciências humanas, 1979.

LUCKESI, C. C. **Avaliação educacional escolar**: para além do autoritarismo. Tecnologia Educacional, Rio de Janeiro, n. 61, 1984.

LUZ, Ricardo Santos da. **Trabalho alienado em Marx**: a base do capitalismo. Porto Alegre 2008. Dissertação de Mestrado.

MARTINS, G. A. **Estudo de caso**: uma reflexão sobre a aplicabilidade em pesquisas no Brasil. *Revista de Contabilidade e Organizações*, v. 2, n. 2, Jan./Abr., 2008.

MARTINS, José Ricardo. **A Religião sob um outro olhar**: Ludwig Feuerbach e a essência do Cristianismo. 2008, Disponível em: <http://www.administradores.com.br/artigos/negocios/a-religiao-sob-um-outro-olhar-ludwig-feuerbach-e-a-essencia-do-cristianismo/24426/>

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. **Manifesto do partido comunista**. In: MARX, Karl & Engels, Friedrich. Obras escolhidas. Moscou: Progresso, 1982.

MARX, Karl. **O Capital**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 17ª edição, 1999.

MATTOS, C. L.G de.; CASTRO, P. A de. (org.). de. **Relatório final de Pesquisa**: Fracasso Escolar: Gênero e Pobreza. CNPq. UERJ. NETEDU: Rio de Janeiro, 2010.

MERTON, R. K.; KENDALL, P. L. **The Focused Interview**. *American Journal of Sociology*, v. 51, n. 6, p. 541-557. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/2770681>>. Acesso em: 01 Jun. 2014.

NETA, Natércia de Andrade Lopes. **Infratores, Apenados e a Matemática**: As representações sociais de escola por professores. (Dissertação de Mestrado) Recife, PE, 2013.

NETO, Otávio Cruz. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. In: MINAYO, Maria Cecília. Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade. 3º ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales. **Do mito da tecnologia ao paradigma tecnológico**: a mediação tecnológica nas práticas didático-pedagógicas. *Revista Brasileira de Educação*. (Trabalho apresentado no GT Didática, durante a 24ª Reunião Anual da ANPEd, realizada em Caxambu-MG, de 7 a 11 de outubro de 2001).

OLIVEIRA, Euzamar Ribeiro de. **A política educacional direcionada ao adolescente em cumprimento de medida socioeducativa no centro de internação para adolescente de Anápolis (CIAA) – 2012 a 2013**. (Dissertação de Mestrado). Goiânia, GO, 2014.

OLIVEIRA, Dêcio Fabiano de. **Inclusão/exclusão escolar e os adolescentes de classes populares**: repensando a função social da escola. (Dissertação de Mestrado). São Paulo, SP, 2015.

PEDRON, Luciana da Silva. **Entre o coercitivo e o educativo**: uma análise da responsabilização socioeducativa na internação de jovens em conflito com a lei. (Dissertação de Mestrado). Minas Gerais, MG 2012.

PEMSEIS - **Programa de Execução de Medidas Sócio-Educativas de Internação e de Semiliberdade do Rio Grande do Sul**, Rio Grande do Sul, 2002. Disponível em: <<http://www.fase.rs.gov.br/portal>>. Acesso em: Nov. 2017.

PEREIRA, I.; MESTRINER, M. L. **Liberdade assistida e prestação de serviços à comunidade**: medidas de inclusão social voltadas a adolescentes autores de ato infracional. São Paulo: IEE/PUC-SP e FEBEM-SP. 1999.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores**: unidade teórica e prática? 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005

PRATTA, Márcia Aparecida Bertolucci. **Adolescentes e jovens... Em ação!** Um estudo sobre os aspectos psíquicos e sociais que envolvem a educação do adolescente hoje. (Dissertação de Mestrado). Araraquara, SP, 2006.

RIBEIRO, Paulo Fernando Lopes. **De menor a adolescente**: o papel da escola na política socioeducativa do rio de janeiro. (Dissertação de Mestrado) Rio de Janeiro, RJ, 2016.

RODRIGUES, Zoraide De Lima Soares. SOUZA, Roseane Cleide De. **Meio ambiente e “questão social”**: um debate necessário. IV Congresso Paranaense de assistentes sociais, trabalho, direitos e políticas públicas. 2012.

ROMERO, S. M. **A utilização da Metodologia dos Grupos Focais na Pesquisa em Psicologia**. In: Psicologia e Pesquisa: Perspectivas Metodológicas. Porto Alegre: Editora Sulina.2000.

ROSA, Alexandre Morais de; LOPES, Ana Maria Brito. **Introdução crítica ao ato infracional**: princípios e garantias constitucionais. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011.

RUMMERT, S. M. **Educação de jovens e adultos trabalhadores no Brasil atual: do simulacro à emancipação**. Perspectiva, Santa Catarina. v. 26, n. 1, p.175-208, 2008.

SANTANA, Aline Neves Vieira de. **Contribuições do ensino de ciências no Centro de Atendimento Socioeducativo de Goiânia**. Dissertação de Mestrado. Goiânia, 2013.

SANTOS, Kamila Martins. **Experiências em sala de aula**: um olhar sobre a escolarização dos adolescentes privados de liberdade. (Dissertação de Mestrado) 2011.

SANTOS, Lenilda Pereira dos. **Uma experiência com a pedagogia de projetos no ensino formal da fundação casa**. (Dissertação de Mestrado) 2013.

SARMENTO. Manuel J. **Infância, exclusão social e educação como utopia realizável**. Educação & Sociedade, ano XXIII, nº 78, Abril/2002. pag.265

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 19. ed. Campinas, SP: Autores Associados, [1980] 2013.

_____. **Escola e democracia**. 40. ed. Campinas: Autores Associados Ltda., 2008.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Fundamentos Ético-Políticos da Educação no Brasil de Hoje**. In: LIMA, Júlio César França, (org.). **Fundamentos da Educação Escola do Brasil Contemporâneo**. Rio de Janeiro, Editora FIOCRUZ/EPSJV, 2006.

SILVA, Ana Paula Soares. da; ROSSETI-FERREIRA, Maria Clotilde. **Continuidade/descontinuidade no envolvimento com o crime: uma discussão crítica da literatura na Psicologia do Desenvolvimento**. *Psicologia: reflexão e crítica*, v. 15, n. 3, p. 573-585, 2002.

SILVA, Izabel Cristina Lucas Barreto da. **Fracasso escolar e adolescentes infratores: a vulnerabilidade social de adolescentes de baixa escolaridade**. (Dissertação de Mestrado) Duque de Caxias, RJ, 2009.

SILVA, Wladimyr Lima. **Políticas de atendimento educacional a adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas de internação no município de TeresinaPI**. (Dissertação de Mestrado) Teresina, PI, 2012.

SILVA, Otoniel Rodrigues. **A banalização das práticas pedagógicas: notas sobre uma pedagogia de exceção em um centro de internação de adolescentes**. (Dissertação de Mestrado) Tubarão, SC, 2014.

TONET, Ivo. **Educação contra o capital**. Maceió, Edufal, 2007.

THOMPSON, Edward. P. **A Miséria da Teoria**. Rio de Janeiro: Zahar, 1980.

VÁZQUEZ, Adolfo S. **As Idéias Estéticas de Marx**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

VERGILIO, Soraya Sampaio. **Elevando a tensão geral - o aumento da escolaridade de adolescentes autores de atos infracionais em medida de internação provisória no estado do rio de janeiro**. (Dissertação de Mestrado) Rio de Janeiro, RJ, 2009.

VOLPI, Mario. **O adolescente e o ato infracional**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **Sem liberdade, sem direito. A experiência da privação de liberdade na percepção do adolescente em conflito com a lei**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. (org). **O adolescente e o ato infracional**. 10º Ed. São Paulo: Cortez, 2015.

YIN, Robert. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZANELLA, Maria Nilvane. **Bases teóricas da socioeducação: análise das práticas de intervenção e metodologias de atendimento do adolescente em situação de conflito com a lei**. (Dissertação de Mestrado). São Paulo, SP, 2011.

ZANLORENZI, Maria Josélia. **Reflexões acerca do materialismo histórico dialético, pesquisa em educação e categorias de análise**. *Revista LABOR* nº 13, v. 1, 2015.

APÊNDICES

1. Roteiro de perguntas para grupo focal – adolescentes.

DADOS PESSOAIS	
Nome do entrevistado	
Idade	() 12 () 13 () 14 () 15 () 16 () 17 () 18 () 19
Gênero:	
Naturalidade:	
Está há quanto tempo no CASE-Goiânia:	
Perfil Educacional	
I – Fora do CASE-Goiânia	a) Você estava estudando antes da internação? Qual série? b) Você já repetiu alguma série? Se sim, Qual? Lembra-se do por quê? c) Quais disciplinas você mais gostava? E qual não gostava? d) O que você mais gostava na escola? E o que menos gostava?
Rotina Escolar	
II – Educação escolar no dia a dia da unidade	a) Você participa das aulas dentro da unidade? Como é o momento da aula aqui dentro? b) E as disciplinas ofertadas dentro da unidade, qual a que você mais ou menos gosta? Por quê? c) Qual material das aulas você mais gosta de usar? d) Qual atividade proposta nas aulas que você mais gostou de fazer? e) Por que você acha que tem educação escolar aqui dentro? f) O que você aprende aqui, você considera que vai usar pra quê?
Perspectiva sobre a educação	
III – Educação em uma perspectiva geral	a) O que você pensar/acha sobre estudar? b) Qual lugar educação/estudar ocupa na sua vida? Esse lugar sempre foi assim, ou mudou em algum tempo? c) Você tem algum plano referente à educação para quando sair do CASE?
Há mais alguma informação ou comentário que você gostaria de acrescentar?	

2. Roteiro de entrevista – dirigente do CASE-Goiânia

DADOS PESSOAIS	
Nome	
Idade	
Gênero:	
Naturalidade:	
Função:	
Formação:	
Está há quanto tempo no CASE-Goiânia:	
1. Você passou por alguma preparação para atuação no CASE? 2. Como é o seu trabalho? Conte um pouco do seu cotidiano. 3. Como se dá o processo de escolha dos funcionários que trabalham no CASE? 4. Como é o processo de escolha dos professores da escola do CASE? 5. Onde é ofertada a aula? Quantos ambientes desses tem no CASE? 6. Qual a capacidade de alunos para esse lugar?	

<p>7. Qual a modalidade de Ensino?</p> <p>8. Quantos alunos são atendidos por turma?</p> <p>9. Como se dá a organização do tempo e espaço escolar?</p> <p>10. Esse processo de funcionamento escolar é controlado? Como? Por quem?</p> <p>11. Esse processo de funcionamento é avaliado? Como? Por quem?</p> <p>12. Projeto Político Pedagógico: Existência? Como se Caracteriza? Como se deu sua Elaboração e etc.</p> <p>13. Existem impasses no seu trabalho? Quais são? É possível enfrentá-los?</p> <p>14. Quais os desafios e dificuldades no trabalho esses adolescentes?</p> <p>15. Qual a sua percepção sobre a escola existente na unidade?</p> <p>16. Quais os bons resultados que você poderia citar do ensino existente aqui? Qual resultado negativo?</p> <p>17. Tem conhecimento do desenvolvimento de políticas de educação destinadas aos adolescentes privados de liberdade? Quais?</p> <p>18. Qual sua expectativa sobre a educação desses adolescentes?</p> <p>Há mais alguma informação ou comentário que gostaria de acrescentar?</p>

3. Roteiro de entrevista – professores.

DADOS PESSOAIS	
Nome	
Idade	
Gênero:	
Naturalidade:	
Função:	
Formação:	
Está há quanto tempo no CASE-Goiânia:	
<p>1. Qual sua formação inicial?</p> <p>2. Você passou por alguma preparação para atuação no CASE?</p> <p>3. Como é o seu trabalho? Conte um pouco do seu cotidiano.</p> <p>4. Qual a carga horária?</p> <p>5. Quais as disciplinas são oferecidas?</p> <p>6. Quais os conteúdos curriculares trabalhados? Como são escolhidos?</p> <p>7. Material didático: Existência? Qual? Processo de escolha?</p> <p>8. Qual a forma de metodologia aplicada?</p> <p>9. Existem impasses no seu trabalho? Quais são? É possível enfrentá-los?</p> <p>10. Quais os desafios e dificuldades no trabalho esses adolescentes?</p> <p>11. Qual a sua percepção sobre a escola existente na unidade?</p> <p>12. Quais os bons resultados que você poderia citar do ensino existente aqui? Qual resultado negativo?</p> <p>13. Tem conhecimento do desenvolvimento de políticas de educação destinadas aos adolescentes privados de liberdade? Quais?</p> <p>14. Qual sua expectativa sobre a educação desses adolescentes?</p> <p>Há mais alguma informação ou comentário que gostaria de acrescentar?</p>	

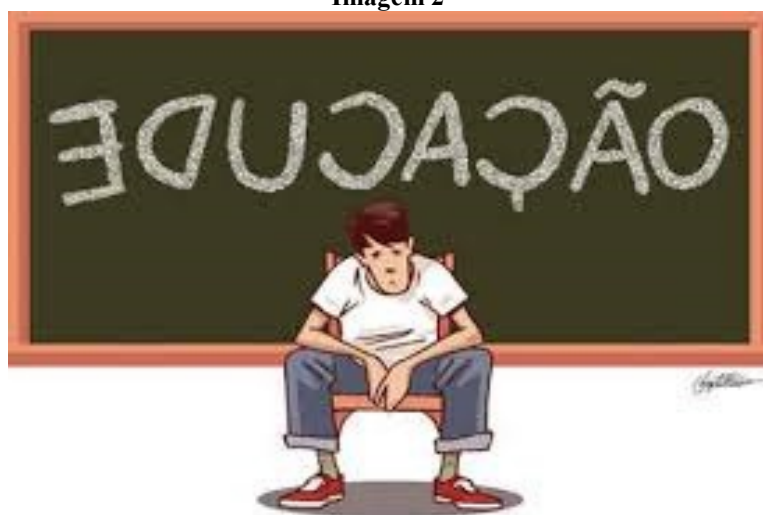
ANEXOS

1. Imagens utilizadas na oficina do grupo focal.



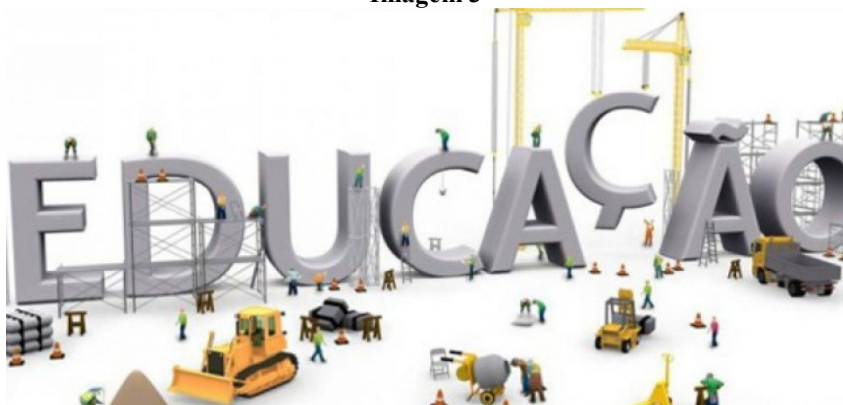
Fonte: <http://blog.portabilis.com.br/educacao-publica/>

Imagem 2



Fonte: <http://www.controversia.com.br/blog/2018/02/04/relatorio-mostra-que-universidade-particular-no-brasil-nao-produz-conhecimento/>

Imagem 3



Fonte: <http://janguiediniz.com.br/educacao-brasileira-e-o-contexto-global-por-que-nao-avancamos/>

Imagem 4



Fonte: <https://portalctb.org.br/site/component/tags/tag/educacao-publica>

Imagem 5



Fonte: <https://redesustentabilidade.org.br/2014/01/06/como-a-educacao-mudou-minha-vida-por-neca-setubal/>

Imagem 6



Fonte: https://www.google.com.br/search?q=educa%C3%A7%C3%A3o+publica&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjmspu61ZfcAhXFxlkKH4vD9YQ_AUICygC&biw=1366&bih=651

Imagem 7



Fonte: https://www.google.com.br/search?q=educa%C3%A7%C3%A3o+publica&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjmspu61ZfcAhXFxlkKHY4vD9YQ_AUICygC&biw=1366&bih=651

Imagem 8



Fonte: <http://espacosocialista.org/portal/2016/02/jornal-86-os-desafios-e-as-lutas-em-defesa-da-educacao-publica/>