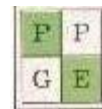




UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



**ENTRE SABERES, SABORES E DESAFIOS DA TAREFA EDUCATIVA COM JOVENS
EM CONFLITO COM A LEI: COMO AS EDUCADORAS SIGNIFICAM OS
PROCESSOS EDUCATIVOS DO ESPAÇO DO PROGRAMA DE MEDIDAS
SOCIOEDUCATIVAS EM MEIO ABERTO**

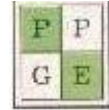
Rubia Fernanda Quinelatto Caparrós
Prof^a Dr^a Elenice Maria Cammarosano Onofre

São Carlos/SP

2013



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



RUBIA FERNANDA QUINELATTO CAPARRÓS

**ENTRE SABERES, SABORES E DESAFIOS DA TAREFA EDUCATIVA COM JOVENS
EM CONFLITO COM A LEI: COMO AS EDUCADORAS SIGNIFICAM OS
PROCESSOS EDUCATIVOS DO ESPAÇO DO PROGRAMA DE MEDIDAS
SOCIOEDUCATIVAS EM MEIO ABERTO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, como requisito parcial para Exame de Defesa de Mestrado em Educação, área de concentração Processos de Ensino e Aprendizagem.

Orientadora: Prof^a Dr^a Elenice Maria Cammarosano Onofre.

Fomento: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

São Carlos/SP

2013

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da
Biblioteca Comunitária da UFSCar**

Q7es

Quinelatto Caparrós, Rubia Fernanda.

Entre saberes, sabores e desafios da tarefa educativa com jovens em conflito com a lei : como as educadoras significam os processos educativos do espaço do programa de medidas socioeducativas em meio aberto / Rubia Fernanda Quinelatto Caparrós. -- São Carlos : UFSCar, 2013.

174 f.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2013.

1. Educação. 2. Práticas sociais e processos educativos. 3. Educação não formal. 4. Processos educativos em espaço de liberdade vigiada. 5. Educadoras de medida socioeducativa. I. Título.

CDD: 370 (20^a)

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Elenice Maria Cammarosano Onofre

Prof. Dr. Luis Antonio Groppo

Prof^ª. Dr^ª. Ilza Zenker Leme Joly

Elenice
Luis Antonio Groppo
Ilza Zenker Leme Joly

DEDICATÓRIA

*Aos meus pais que sempre me ensinaram
a ter garra e jamais desistir, através do
exemplo de incansável luta.
A minha doce Valentina, que me
ensinou o amor.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, minha fé.

À Profª Drª Elenice Maria Cammarosano Onofre, minha orientadora, amiga e conselheira, que deu todo o suporte para a elaboração deste trabalho nestes dois anos, sem a qual esta pesquisa jamais existiria.

Às professoras Petronilha, Victoria, Waldenez, Stella, Ilza e ao Professor Luiz docentes da linha de pesquisa Práticas Sociais e Processos Educativos, que me propiciaram muitos aprendizados.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação, em especial ao Prof Dr Celso Luis Conti, que com sua tranquilidade singular, esclarecia os mais difíceis obstáculos que tinha que trilhar.

À Profª Drª Ilza Zenker Leme Joly e a Profª Drª Valéria Oliveira de Vasconcelos por comporem a Banca de Qualificação e pelas ricas contribuições ao estudo.

À Profª Drª Ilza Zenker Leme Joly e ao Prof Dr Luís Antonio Groppo, por gentilmente aceitarem ao convite para compor a Banca de Defesa, pela leitura cuidadosa e pelos valiosos apontamentos.

À Profª Drª Aline Sommerhalder e Prof Dr Fernando Donizete Alves, que muito esclareceram e contribuíram em minhas reflexões.

À toda equipe do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto - Salesianos São Carlos, que ao confiar em mim, abriram suas portas para a pesquisa.

Aos amigos e amigas de jornada e estudo, em especial à Priscila, Drica, Kátia, Paulinho, Lia, Will, Aline e Camila, que de diferentes formas sempre me auxiliaram.

Aos meus pais, Wadel e Cidinha, meus irmãos Carlos Eduardo e Tatiana e meus sobrinhos Isac, Ana e Rafael, que deram todo o suporte necessário aos meus estudos, à minha formação escolar e humana, que apostaram em meu sonho como se deles fosse.

À Valentina, em um bem querer sem tamanho.

À Luiz, o meu obrigada.

À aqueles e aquelas que um dia foram meus alunos e minhas alunas, que com suas dúvidas e questionamentos me impulsionavam ao estudo.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES – pelo apoio financeiro.

Este trabalho foi desenvolvido na Linha de Pesquisa “Práticas Sociais e Processos Educativos” da Área Processos de Ensino e Aprendizagem do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos.

RESUMO

QUINELATTO CAPARRÓS, RUBIA FERNANDA. **ENTRE SABERES, SABORES E DESAFIOS DA TAREFA EDUCATIVA COM JOVENS EM CONFLITO COM A LEI: COMO AS EDUCADORAS SIGNIFICAM OS PROCESSOS EDUCATIVOS DO ESPAÇO DO PROGRAMA DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS EM MEIO ABERTO**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação). São Paulo: Universidade Federal de São Carlos, 2013.

O estudo apresentado nesta dissertação de Mestrado busca trazer algumas compreensões sobre o trabalho educativo de orientadoras de um Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade, no município de São Carlos/SP, destinado a jovens em conflito com a lei. A questão de pesquisa norteadora da investigação assim se explicita: *como as orientadoras do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Liberdade Assistida, no município de São Carlos/SP, significam o espaço onde atuam e como avaliam as práticas educativas que ali desenvolvem?* Para atender à questão norteadora, a pesquisa de natureza qualitativa, tem como objetivo geral: analisar e compreender a perspectiva das orientadoras em relação ao seu trabalho com jovens que estão em cumprimento de medida socioeducativa e ao espaço em que atuam. Participaram como colaboradoras, seis orientadoras do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto e foram utilizados como procedimentos metodológicos entrevistas, observação com registros organizados em diários de campo e análise documental. Os dados coletados foram organizados e deles emergiram quatro focos de análise: *o Programa de Medidas Socioeducativas na visão das orientadoras*, enquanto possibilitador de novas oportunidades à vida dos(as) jovens autores(as) de ato infracional; *as oficinas do Programa de Medidas Socioeducativas na visão das orientadoras* em que estas revelam que tais oficinas se constituem em possibilidades de integração, reflexão e aprendizado em diferentes áreas; *a relação com a escola dos(as) jovens em conflito com a lei na visão das orientadoras* que evidencia que os(as) jovens não são acolhidos pela escola, o que resulta em sua não permanência nesse espaço formal de educação, por fim, *como se educam orientadoras e os jovens em conflito com a lei em um Programa de Medidas Socioeducativas* anuncia o conviver, o estar junto, as trocas e partilhas propiciadas pelo diálogo no grupo. A análise dos dados está embasada em autores latinoamericanos e pesquisadores(as) do tema, que subsidiaram nossas reflexões, no sentido de desvelar e construir caminhos nas práticas sociais que ocorrem no interior de espaços de liberdade vigiada, e que anunciam a especificidade dos processos educativos que nelas ocorrem, podendo contribuir na (re)integração dos jovens em conflito com a lei à vida social.

Palavras-chave: Programa de Medidas Socioeducativas; Educação não escolar; Processos educativos em espaço de liberdade vigiada; Educadoras de Medida Socioeducativa

ABSTRACT

QUINELATTO CAPARRÓS, RUBIA FERNANDA. **BETWEEN KNOWLEDGE, FLAVORS AND CHALLENGES OF EDUCATION TASK WITH YOUTH IN CONFLICT WITH THE LAW: HOW EDUCATORS MEAN THE EDUCATIONAL PROCESS OF SPACE PROGRAM IN HALF MEASURES SOCIOEDUCATIVAS OPEN.** 2013. Dissertation (Master of Education). Sao Paulo: Federal University of São Carlos, 2013.

The study presented in this Master's thesis seeks to bring some insights on the educational work of guiding a program of measures in Socioeducational Half Open, Assisted Freedom and Community Service, in São Carlos / SP, for young people in conflict with the law. The research question guiding the research is explained thus: as the guidelines of the Programme of Measures for Socio Half Open, Probation, in São Carlos / SP, mean the space where they work and how to evaluate educational practices that developed there? To answer the research question, the qualitative research, general aims: to analyze and understand the perspective of the guidelines in relation to their work with young people who are under socio and space in which they operate. Participated as collaborators, six guiding the Programme of Measures for Socio Half Open and were used as instruments interviews, observation records organized in field diaries and document analysis. The data collected were organized and emerged from these four foci of analysis: the Programme of Measures Socioeducational vision of guiding as enabler of new opportunities to the life of (the) young authors (as) an infraction; workshops Socioeducational Measures Program the guiding vision of where they reveal that such workshops constitute integration possibilities, reflection and learning in different areas, the relationship with the school of (the) youth in conflict with the law in guiding vision of showing that (the) young people are not welcomed by the school, which results in their not stay in that space of formal education, finally, as if guiding and educating young people in conflict with the law in a Programme of Measures Socioeducational announces the live, being together, exchanges and shares offered by the dialogue group. Data analysis is based on Latin American authors and researchers (the) theme, which supported our reflections, to uncover and build paths in social practices that occur within spaces of probation, and announcing the specificity of educational processes that occur in them, may contribute to the (re) integration of young people in conflict with the law to social life.

Key-words: Program Measures Socioeducational; Non-school Education, Educational processes in space probation; Educating for Socio Measure.

LISTA DE ABREVIATURAS

AA - Alcoólicos Anônimos.

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

CAPS AD - Centro de Atenção Psicossocial Álcool e Drogas.

CF – Constituição Federal.

CLT – Consolidação das Leis do Trabalho.

CMDCA – Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente.

CNPQ – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

CONANDA – Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente.

CRAS – Centro de Referência de Assistência Social.

CREAS – Centro de Referência Especializado de Assistência Social.

CT – Conselho Tutelar.

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente.

FEBEM – Fundação Estadual do Bem Estar do Menor.

FUNABEM – Fundação Nacional do Bem Estar do Menor.

FUNDAÇÃO CASA – Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

IM – Interpretação de Medidas.

LOAS – Lei Orgânica da Assistência Social.

MP – Ministério Público.

NAI – Núcleo de Atendimento Integrado.

ONG – Organização Não Governamental.

ONU – Organização das Nações Unidas.

PIA – Plano Individual de Atendimento.

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios.

PNBEM – Política Nacional de Bem-Estar.

PPA – Plano Plurianual.

RECRIAD – Rede de Atendimento à Criança e ao Adolescente.

SAM – Serviço de Assistência a Menores.

SDH/PR – Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República.

SEDH – Secretaria Especial de Direitos Humanos.

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial.

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial.

SENAT – Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte.

SESCOOP – Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo.

SINASE – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo.

SNPDCA – Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente.

SUS – Sistema Único de Saúde.

UFSCar – Universidade Federal de São Carlos.

UNESP – Universidade Estadual Paulista.

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 – Foto ilustrativa do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Salesianos São Carlos – SP.....	97
FIGURA 2 – Foto ilustrativa de uma das salas destinadas a atendimento individual no Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Salesianos São Carlos – SP.....	98
FIGURA 3 – Foto ilustrativa da sala para atividades e atendimentos em grupo do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Salesianos São Carlos – SP.....	99
FIGURA 4 – Foto ilustrativa da recepção do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Salesianos São Carlos – SP.....	99
FIGURA 5 – Foto ilustrativa da sala de reunião da equipe do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Salesianos São Carlos – SP.....	100
FIGURA 6 – Foto ilustrativa do espaço de convivência do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Salesianos São Carlos – SP.....	101
FIGURA 7 – Foto ilustrativa da sala de informática do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Salesianos São Carlos – SP.....	101
FIGURA 8 – Foto ilustrativa da sala de coordenação do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Salesianos São Carlos – SP.....	102
FIGURA 9 – Foto ilustrativa do ateliê de pintura e artes em tela do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Salesianos São Carlos – SP.....	102
FIGURA 10 – Foto ilustrativa do ateliê de pintura em madeira do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Salesianos São Carlos – SP.....	103
FIGURA 11 – Foto ilustrativa das quadras poliesportivas (fechada e aberta) do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Salesianos São Carlos – SP.....	104
FIGURA 12 – Foto ilustrativa da Academia Forma Jovem do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Salesianos São Carlos – SP.....	104
FIGURA 13 – Foto ilustrativa do espaço da Obra Social Salesianos São Carlos – SP.....	105
FIGURA 14 – Foto ilustrativa do espaço da Obra Social Salesianos São Carlos – SP.....	106
FIGURA 15 – Foto ilustrativa do portão da Obra Social Salesianos São Carlos – SP.....	106

FIGURAS 16 e 17 – Fotos ilustrativas dos quadros construídos no ateliê de pintura e artes em tela do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Salesianos São Carlos – SP.....	123
FIGURA 18 – Foto ilustrativa da sala da oficina Digitrampo do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Salesianos São Carlos – SP.....	125
FIGURA 19 – Foto ilustrativa da sala da Academia Forma Jovem do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Salesianos São Carlos – SP.....	126

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – População de crianças e adolescentes em relação ao total no Brasil.....	49
GRÁFICO 2 – Percentual de municípios que ofertam serviço de proteção social básica, segundo o tipo de serviço realizado – Brasil.....	50
GRÁFICO 3 – Percentual de adolescentes em restrição de liberdade – Brasil, 2010.....	66

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Levantamento Nacional do Atendimento Socioeducativo ao Adolescente em Conflito com a Lei – 2009.....	51
TABELA 2 – Levantamento Nacional do Atendimento Socioeducativo ao Adolescente em Conflito com a Lei – 2010.....	52
TABELA 3 – Proporção entre população jovem x jovens restritos e privados de liberdade – 2010.....	53
TABELA 4 – Estados com taxa de crescimento e redução mais acentuadas de restrição de liberdade entre 2009 e 2010.....	63

SUMÁRIO

Introdução	18
A Trajetória Acadêmica.....	23
Capítulo 1 – A Educação Libertadora de jovens em conflito com a lei: práticas sociais e processos educativos.....	29
1.1– Educar e Educar-se.....	30
1.2 – A liberdade dentro do controle	44
1.3 – Perfil Nacional do atendimento socioeducativo.....	48
Capítulo 2 – Infância e Juventude no Brasil.....	56
2.1 – Marcos históricos e legais.....	57
2.2 – O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo.....	61
2.3 – Trabalho educativo com jovens em conflito com a lei no Salesianos São Carlos.....	67
Capítulo 3 – A Caminhada: percurso metodológico.....	77
3.1 – Referencial Teórico-Metodológico.....	78
3.2 – Ponto de Partida: procedimentos e instrumentos adotados.....	86
3.3 – O cenário da pesquisa de campo.....	91
3.4 – Os(as) participantes.....	107
Capítulo 4 – Reflexões e Caminhos Possíveis: a análise dos achados.....	110
4.1 – O Programa de Medidas Socioeducativas na visão das orientadoras.....	112
4.2 - As oficinas do Programa de Medidas Socioeducativas na visão das orientadoras.....	120
4.3 – A relação com a escola dos(as) jovens em conflito com a lei na visão das orientadoras.....	129
4.4 Como se educam orientadoras e os jovens em conflito com a lei em um Programa de Medidas Socioeducativas.....	139
Capítulo 5 – Tecendo Algumas Considerações.....	149
Referências.....	156
Apêndices.....	163
Anexos.....	170

Introdução

A tolerância é a maneira aberta, pós-modernamente progressista que, enquanto convivo com o diferente, me faz aprender com ele a lutar melhor contra o antagônico. Desprotegida da *coerência*, porém, a tolerância corre o risco de perder-se. A coerência entre o que dizemos e o que fazemos estabelece limites à tolerância e impede que ela descambe em *convivência*.

Paulo Freire.

Introdução

O presente estudo estrutura-se como uma dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Educação.

O trabalho busca compreender como se dá, na perspectiva das orientadoras, a educação de jovens em cumprimento da medida de Liberdade Assistida a partir de pesquisa realizada no Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Liberdade Assistida e Prestações de Serviços à Comunidade, que atende jovens autores(as) de atos infracionais na cidade de São Carlos/SP.

Nesta pesquisa, apresenta-se o conceito *sulear* que é definido a partir da ótica freireana e traz uma conotação ideológica do termo nortear. Freire aponta a necessidade de assimilar e assumir a herança advinda da nossa colonização predatória, para assim superar tal condição de exploração. Com a ausência de modelos de estruturas políticas democráticas e populares, importamos os de fora, mas especificamente os do Norte. Tais cópias de modelos estrangeiros continuam nos dias atuais e organizam a sociedade.

Streck, Redin e Zitkoski (2010) sinalizam que “A ótica do Sul, entendida como metáfora do sofrimento humano causado pela modernidade capitalista” (p.386), é apontada para caracterizar uma perspectiva epistemológica e política.

Freire (1992) cita pela primeira vez o termo *sulear* na obra *Pedagogia da Esperança* e, de acordo com o Dicionário Paulo Freire, entende-se que:

Sulear significa, portanto, construir paradigmas endógenos, alternativos, abertos enraizados nas nossas próprias circunstâncias que reflitam a complexa realidade que temos e vivemos; reconhecer o alicerce epistêmico totalitário da modernidade como discurso regional da história regional do pensamento europeu (Mignolo, 2004; Santos, B., 2006). Não significa, porém, uma visão dualista ou maniqueísta, como se “Norte” e “Sul” fosse uma mera questão geográfica. O “Sul” está também no “Norte” e este encontra-se igualmente no primeiro (STRECK, REDIN e ZITKOSKI, 2010, p.386).

O sul busca sua emancipação social e autonomia, por meio da protagonização da posição contra-hegemônica, o que implica romper com a dependência e criar condições de equidade. (SANTOS e MENESES, 2010).

Assim sendo, a questão de pesquisa norteadora da investigação assim se explicita: *Como as orientadoras do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Liberdade Assistida, no município de São Carlos/SP, significam o espaço onde atuam e como avaliam as práticas educativas que ali desenvolvem?*

Para atender à questão de pesquisa estabeleceu-se como objetivo geral: analisar e compreender a perspectiva das orientadoras em relação ao seu trabalho com jovens que estão em cumprimento de medida socioeducativa e ao espaço em que atuam.

Os objetivos específicos assim se desdobram:

- conhecer o espaço do Programa de Medidas Socioeducativas, sua estrutura física e organizacional;
- conhecer o projeto pedagógico do Programa de Medidas Socioeducativas buscando identificar as práticas educativas delineadas/programadas para os(as) jovens em conflito com a lei;
- conhecer o trabalho educativo desenvolvido no Programa de Medidas Socioeducativas;
- compreender como as educadoras significam o espaço da medida socioeducativa e como avaliam a sua prática.

Apresenta-se a seguir, os caminhos percorridos ao longo da construção deste estudo com base na questão de pesquisa, nos objetivos e nos referenciais teóricos utilizados. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, utilizando-se na coleta de dados da entrevista e registros da observação do contexto em que orientadoras de medidas socioeducativas e jovens autores(as) de ato infracional estão retratados(as) em diários de campo.

Os encontros realizados com as orientadoras foram documentados por meio de gravações de áudio, para qual assinaram os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido. Os dados obtidos foram analisados à luz do referencial teórico de Paulo Freire, Ernani Fiori e Enrique Dussel, como também de pesquisadores(as) do tema.

Tendo em vista os objetivos propostos e a questão de pesquisa, o presente trabalho está assim estruturado:

No primeiro capítulo apresenta-se um estudo da educação de jovens em conflito com a lei: práticas sociais e processos educativos, no contexto da América Latina. Apresentam-se dados quantitativos e qualitativos do perfil brasileiro de atendimento

socioeducativo, com vistas a aprofundar o olhar da necessidade de educar e educar-se, uma vez que no controle, na liberdade vigiada, há um processo de ruptura com a vida em sociedade.

No segundo capítulo são feitas considerações sobre a Infância e Juventude no Brasil, com destaques aos marcos históricos e legais, o SINASE – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – e o trabalho educativo com jovens em conflito com a lei. É traçado um breve histórico sobre a construção das leis e da política da proteção integral do(a) criança e adolescente.

No terceiro capítulo apresenta-se a caminhada da pesquisa, ou seja, o percurso metodológico e os procedimentos e instrumentos adotados. São realizadas reflexões acerca do referencial teórico, dos princípios metodológicos frente ao temário e ao cenário da pesquisa de campo e seus participantes e dos objetivos do trabalho educativo destinado a jovens autores de atos infracionais. Estão explicitadas as primeiras aproximações com o objeto de estudo, momento em que surgiram as primeiras interrogações sobre o trabalho educativo realizado dentro do controle. Enfatiza-se a singularidade do objeto de estudo, optando pela entrevista e registros em diários de campo como metodologia de trabalho, uma vez que se procede a um recorte da realidade estudada. Nesse mesmo recorte, foram delimitadas as colaboradoras da pesquisa – orientadoras de medida socioeducativa. Tal recorte tem por objetivo compreender o espaço pesquisado, buscando revelar as múltiplas dimensões presentes na situação, os diferentes pontos de vista, as indagações decorrentes do aprofundamento da visão sobre a realidade estudada, considerando o contexto em que se situa o objeto e sujeitos de estudo. Explicita-se o processo de seleção dos sujeitos de pesquisa e os procedimentos de coleta de dados. Apresenta-se a Instituição “Salesianos São Carlos/SP”, responsável pela coordenação e execução dos Programas de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade, esclarecendo seus esforços e dificuldades para viabilizar um programa de educação de jovens em liberdade vigiada, dada a carência de recursos financeiros. Com o intuito de delimitar o espaço deste estudo, descreve-se o mesmo, ilustrado por imagens do local e as alterações efetivadas no projeto arquitetônico inicial, tendo em vista sua reorganização, que passa a dar ênfase ao espaço educativo. Concomitante, a caracterização das orientadoras de medidas socioeducativas investigadas. É traçado o perfil das seis

orientadoras inicialmente selecionadas, por meio de dados coletados nas entrevistas e dos registros em diários de campo. Estabeleceu-se o roteiro das questões que sulcaram as conversas, com base nos objetivos propostos para a investigação.

No quarto capítulo os dados coletados são analisados à luz da literatura, buscando atingir aos objetivos do estudo e com foco nos dados que emergiram a partir das falas das orientadoras de medidas socioeducativas entrevistadas. São reflexões e caminhos possíveis, frente à análise dos achados. Procurou-se manter presentes todos os elementos apresentados por cada colaboradora, sem a intenção de comparar dados, mas de aprender com as diferentes compreensões contidas nos relatos, enfatizando-se os elementos que melhor explicitavam a questão de pesquisa. Embora os caminhos percorridos durante a análise dos dados sejam produtivos para a discussão da temática escolhida, os mesmos relatos podem permitir outras leituras, propondo-se também como fonte de novas questões a serem investigadas, conforme discutido nas considerações finais deste trabalho.

No quinto capítulo, as considerações finais, são realizadas reflexões sobre a importância da ação dialógica no trabalho educativo destinado a jovens autores de atos infracionais, dentro de um sistema restritivo da liberdade, uma vez que há uma questão judicial a ser cumprida.

A Trajetória Acadêmica

Buscar a contínua formação acadêmica pressupõe uma transformação pessoal, identificação e a imersão no temário de pesquisa, atrelada a muito estudo, discussões, participações em grupos de estudos, projetos, congressos e seminários, que possam contribuir com o processo de tornar-se pesquisadora.

Entre os anos de 2001 e 2004 cursei a graduação em Pedagogia, na Universidade Estadual Paulista – UNESP, na qual pude compreender quão extenso e diverso é o espaço de trabalho e atuação que o(a) pedagogo(a) pode ter, em instituições escolares e não escolares, ou seja, os processos educativos podem se dar em diferentes espaços e não somente no âmbito escolar.

Uma oportunidade significativa vivenciada durante a graduação foi a experiência da iniciação científica. Fui bolsista de iniciação científica, pelo CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – por 3 anos, sob orientação da Prof^a Dr^a Maria Beatriz Loureiro de Oliveira e, posteriormente, pelo Prof^o Dr^o Paulo Rennes Marçal Ribeiro.

Em seguida, por quatro anos, de 2006 a 2010, tive a oportunidade de iniciar o primeiro contato com o tema “educação em espaços de controle de liberdade” por meio de um trabalho com jovens em iniciação profissional, no qual muitos educandos(as) eram provenientes do Programa de Medidas Socioeducativas de Liberdade Assistida em Meio Aberto e do NAI – Núcleo de Atendimento Integrado, do município de São Carlos/SP. O interesse pelo estudo no curso de Mestrado partiu do contato com jovens do Programa de Medidas Socioeducativas de São Carlos/SP, como professora de Educação Profissional.

Desde então, trabalhei em uma instituição no município de São Carlos, que tem como um dos eixos de trabalho oferecer diferentes práticas sociais e, conseqüentemente, processos educativos, que contribuam com a formação cidadã aos jovens. Este trabalho representou uma experiência significativa, colocando em prática o aprendizado adquirido na graduação, abrindo espaços para novas vivências e experiências, aliando teoria e prática, sendo fundamental para melhor compreender a especificidade dos processos de ensino e de aprendizagem, especialmente quando ocorrem em ambientes de liberdade vigiada.

Em 2009, conheci a professora Aida Victória Garcia Montrone, por meio de uma parceria de estágio com os(as) estudantes do curso de enfermagem da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar. Após muitas conversas a professora me convidou para participar do *II Seminário Aberto da Linha de Pesquisa “Práticas Sociais e Processos Educativos”*, que foi fundamental para conhecer as professoras e o professor, seus trabalhos, grupos de estudos e compreender um pouco mais da atuação desta linha de pesquisa. Nesta oportunidade conheci a professora Elenice Maria Cammarosano Onofre e sua temática de pesquisa que ia ao encontro do meu interesse e da minha experiência de trabalho: a educação em situação de controle e privação de liberdade.

Em 2010, fui aprovada no processo seletivo do Programa de Mestrado da Universidade Federal de São Carlos, e assim, pude dar continuidade aos meus estudos e pesquisar o temário das medidas socioeducativas de liberdade assistida em meio aberto e educação não escolar.

A minha experiência de trabalho com educadores(as) e educandos(as) como professora de Educação Profissional foi um dos aspectos que me conduziu à escolha desta temática de investigação. Em setembro de 2011 fui contemplada com a bolsa de estudos pela agência de fomento à pesquisa: CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

No programa de mestrado estou vinculada à área de Processos de Ensino e de Aprendizagem, na linha de pesquisa Práticas Sociais e Processos Educativos.

Cursei oito disciplinas ao longo do curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, e especificamente, nas disciplinas obrigatórias da Linha de Pesquisa tive maior contato com autores que me conduzem à reflexão da educação não escolar, fundamentalmente em espaços de liberdade assistida, destinados a jovens em conflito com a lei. A oferta das disciplinas Estudos em Práticas Sociais e Processos Educativos I e II da Linha, em muito contribui para os(as) alunos(as) e o Programa de Pós-Graduação, uma vez que favorecem o desenvolvimento do (re)pensar do projeto de pesquisa, por meio das aulas, dos apontamentos dos(as) professores(as) e colegas, bem como das leituras obrigatórias e das sugeridas como leituras de apoio.

As disciplinas, os momentos de leituras e os constantes diálogos com a minha orientadora, através de reuniões de estudos, possibilitaram um amadurecimento no projeto

inicial de pesquisa, pois as contribuições e críticas/sugestões advindas, em muito somaram para a definição do objeto de estudo e os conceitos-chave.

Outro fato importante foi que, durante a disciplina EDU 011: Seminário de Dissertação em Educação, minha orientadora – Professora Elenice Maria Cammarosano Onofre – indicou a realização de estudo e busca no Banco de Dados de Teses e Dissertações da CAPES, acerca das produções acadêmicas relacionadas com o temário. Tais leituras subsidiaram o desenvolvimento deste projeto.

Na disciplina Atividades Complementares de Teoria e Prática em Educação Superior 1 pude ter contato com novas bibliografias que tratam da educação não escolar, bem como com autores especialistas em metodologia de pesquisa qualitativa e a construção de diários de campo (BOSI, 2003; FALKEMBACH, 1987). Discutir o mesmo temário com um grupo de alunos(as), em outro espaço educativo, o curso de licenciatura em Pedagogia, também foi fator de reflexão e aprendizado.

Assim sendo, as vivências escolares e não escolares trouxeram processos educativos que me formam como pessoa, aluna, educadora e pesquisadora. Partindo da premissa de que a educação desvela a realidade e emancipa os indivíduos, a pesquisa busca por meio do estudo da temática, associada à educação libertadora de Paulo Freire (1983a), considerar que os processos educativos dela advindos podem vir a possibilitar a transformação da realidade dos(as) jovens autores de ato infracional.

Ao abordar a educação em espaços de controle e de privação de liberdade, inserimo-nos no contexto latinoamericano, que entrelaça contradições e semelhanças, de dominação e opressão, onde se almeja uma educação de qualidade para todos, fundamentada na libertação, mas que ainda se encontra aprisionada a interesses políticos e econômicos. (FREIRE, 2005).

Os sujeitos que passam pelo aparelho judiciário – sejam crianças, jovens ou adultos – têm suas vidas marcadas por instituições punitivas. O cotidiano dessas organizações é paradoxal, uma vez que existem para a recuperação e reintegração social do indivíduo, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), mas, no entanto, o que se tem observado na história penal é a reincidência delituosa dos sujeitos a elas submetidos.

E o que fazer diante dessa outra realidade de vida que ceifa a liberdade de ir e vir do indivíduo e o mantém vigiado? O que provoca ou conduz a esta situação? O que ocorreu antes, na vida de um(a) jovem, para que o mesmo se comportasse de forma não convencional, de modo a acarretar tais consequências? Como possibilitar o retorno ao convívio social?

Tais questões suleiam a investigação, e com base nos estudos de Freire (2005), encontramos uma possibilidade de ‘resgate’ do ser humano, homens e mulheres, através de uma educação que vai além da transmissão de conteúdos formais, visando à reflexão crítica da realidade em que estão inseridos, com o propósito de transformação da realidade.

Freire (1983a) sinaliza que um dos caminhos possíveis para a tomada de consciência e para a transformação do indivíduo é a educação libertadora, visto que proporciona possibilidades e conhecimentos diversos, por meio de uma relação dialógica entre os pares, promovendo a desalienação, pois educadores e educandos são sujeitos ativos neste processo. Ao conhecer a realidade que o cerca, o indivíduo atinge um nível de ação e reflexão, que é traduzido no conhecimento em suas atitudes e escolhas.

De acordo com Freire (1983a), a educação libertadora pressupõe a investigação de quem é o educador, quem é o aluno e o que ambos procuram. A linguagem e o respeito pela mesma, o posicionamento ético, a escolha da tematização, nível de dificuldades para a representação social e política do grupo, o momento da problematização, questionamentos e motivações do pensar crítico, trazem à luz conceitos antes alienados pelo interesse dos opressores.

O que se confunde comumente é o fato de pensar que nesta proposta, os conteúdos são desprezados, que não há compromissos e obrigações, uma supervalorização do diálogo livre. Todavia isto não ocorre, pois ambos caminham juntos e buscam o desvelamento crítico do mundo, pois é no diálogo ético e horizontal, sem opressores e oprimidos, que emergem os conteúdos necessários à educação, por meio dos temas geradores, que faz da prática educativa uma prática política.

Portanto, ao investigar o contexto de determinada população, os(as) educadores e os educandos(as), realizam o que Freire (2005) denomina de investigação do *universo temático* identificando os *temas geradores* que deverão ser contemplados no diálogo horizontal entre os pares.

Evidencia-se assim, que a conscientização do mundo é tarefa dos(as) professores(as) progressistas, que ensinam competentemente os conteúdos, de forma a desvelar o mundo da opressão, já que as pessoas se educam entre si no interior das práticas sociais das quais participam. “Nem conteúdo só, nem desvelamento só, como se fosse possível separá-los, mas desvelamento do mundo opressor através do ensino dos conteúdos” (FREIRE, 2001, p.28).

Faz-se necessário intensificar a luta pela Educação Popular, em todos os contextos, inclusive nos programas de medidas socioeducativas de liberdade assistida, superando a neutralidade e passando a exercer uma prática educativa política que parte da leitura do mundo para realizar a leitura da palavra, permitindo ao ser humano a possibilidade de se tornar sujeito consciente de suas escolhas.

Assim, o que nos propomos, é construir alguns conhecimentos que contribuam com o processo de reflexão sobre o significado, na perspectiva dos(as) orientadores(as) de medidas socioeducativas, em relação ao seu trabalho educativo com jovens autores de ato infracional e ao espaço em que atuam.

Os resultados da investigação, comprometidos com o rigor científico, deverão contribuir para um melhor conhecimento do temário, e com a área da educação, oferecendo subsídios para analisar os índices que temos, no que diz respeito ao acompanhamento e proposição de políticas socioeducativas, referentes ao atendimento de jovens em conflito com a lei, no município de São Carlos/SP.

A investigação propõe o (re)pensar das relações ocorridas em ambientes de controle de liberdade, a partir da perspectiva das orientadoras de medidas socioeducativas e as práticas educativas programadas para os jovens em conflito com a lei.

A investigação tem, portanto, como foco a compreensão de como se dá o trabalho educativo destinado a jovens autores de ato infracional, na percepção das suas orientadoras, e como as práticas sociais vivenciadas em ambientes não escolares podem estimular o desenvolvimento do jovem em conflito com a lei e sua (re)inserção social.

A busca realizada por trabalhos produzidos na área sinalizou que ainda são escassos os estudos sobre como as orientadoras avaliam suas práticas educativas no interior de um Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade, o que justifica a pertinência desta investigação.

O estudo, nesse sentido, contribui com discussões acerca de uma proposta educacional dentro de ambiente não formal de educação e colabora com as orientadoras na busca de caminhos alternativos, para além de uma questão metodológica, mas como uma questão ética e política, que pressupõe um posicionamento político-pedagógico, pois educar exige a ação intencional, com permanentes tomadas de decisão. (FREIRE, 2001).

Capítulo 1 – A Educação Libertadora de jovens em conflito com a lei: práticas sociais e processos educativos

Quando digo *unidade na diversidade* é porque, mesmo reconhecendo que as diferenças entre pessoas, grupos, etnias, possam dificultar um trabalho em unidade, ela é possível. Mais: é necessária, considerando-se a coincidência dos objetivos por que os diferentes lutam. A igualdade *nos* e *dos* objetivos pode viabilizar a unidade na diferença.

Paulo Freire.

1.1 Educar e Educar-se

A investigação das relações entre práticas sociais e processos educativos que acontecem em ambientes não formais de educação tem respaldo teórico em estudos de Fiori (1991), nos pressupostos de Freire (2005) e nas contribuições de Dussel (1995). A relação entre os três teóricos latinoamericanos - respectivamente uruguaio, brasileiro e argentino – se dá na proposta de libertação, humanização e educação libertadora, fundamentadas na história de opressão do povo latinoamericano. Tais autores apresentam a educação como uma possibilidade de libertação frente à história opressiva a que estamos inseridos e contribuem com reflexões acerca das práticas de educação não escolar.

Há que se compreender melhor o contexto social, político e econômico em que se encontra imersa a América Latina, a fim de que as trocas de vivências e experiências possam favorecer a luta e a conquista dos direitos humanos, da autonomia e das relações igualitárias entre os povos.

En América Latina, cuando pensamos en educación, debemos considerar la desigualdad económica, es decir, que existe una gran desigualdad de ingresos y que la incidencia de pobreza entre los grupos étnicos y raciales, y entre hombres y mujeres es altamente abismal (MONTRONE e REYES, 2005, p.1).

Na América Latina, algumas formas de educação – formal ou não – podem ser entendidas como resultado de desigualdade econômica e graves conflitos de raça, classe, étnicos, de gênero, entre outros. Faz-se necessária a revisão das políticas educacionais e que elas efetivamente se voltem para a qualidade da educação e com o desenvolvimento dos países.

Na perspectiva de Fiori (1991), o espaço educativo – escolar e não escolar – possibilita múltiplas ações, entre elas, a ação de transformação social. Contudo, nos mostra que o ‘fazer e saber’ humano é atividade histórico-cultural, é a produção do mundo associada à educação, embora ocorram resistências internas e externas de alguns grupos ao homem, que podem gerar deformação estrutural do mundo, conduzindo-o à escravidão.

Nesse sentido, Fiori (1991) afirma que:

A cultura alienada e alienante trai seu destino originário: deixa de ser libertação para ser dominação. [...] Enganam-se, pois, os que pensam libertar os

dominados integrando o maior número possível deles ao sistema escolar de dominação. Esta pseudodemocratização do ensino é a maneira mais eficaz de funcionalizar os dominados ao sistema de dominação (p.87).

A América Latina apresenta uma pluralidade cultural, que por sua vez modela as interações sociais. Assim sendo, a formação de homens e mulheres se dá nesta relação, uma prática educativa em processo constante. “A história da América Latina é marcada por práticas sociais desumanizantes, nas quais se aprende o silenciamento, a orfandade cultural, mas também a sobrevivência, a tradição, a resistência [...]”. (OLIVEIRA, 2009, p.309).

Ainda nesta perspectiva, Oliveira (2009) afirma,

No processo de reconquistar sua humanidade negada e usurpada pelos colonizadores e escravistas, os povos latino-americanos construíram espaços sociais de luta diária pela vida e pela dignidade, onde redescobriram e redescobrem sua condição humana. Essa construção nos ajuda a pensar práticas antagônicas àquelas que insistem em atribuir a algumas pessoas valores “mais” humanos que as outras, por sua vez entendidas como incapazes por natureza, imorais, sem conhecimento, sem escolaridade; enfim, como pessoas sem cultura. Práticas desumanizantes ainda permanecem em nossa realidade, gritantes para alguns e invisíveis para outros. São heranças de um pensamento colonizador que promoveu a exploração e morte de diversos povos da América Latina (p.309).

Nessa direção, Dussel (1995a) compreende a dominação dos povos latinoamericanos como uma dicotomia entre centro e periferia. O autor apresenta o termo eurocentrismo que trata do enfoque historiográfico da evolução social, que considera a Europa o centro da civilização e identifica a história europeia como a história universal, em detrimento da América Latina.

Opinião hegemônica que, nós latinoamericanos, por diversas vezes aceitamos como verdadeira, deixando de lado a nossa identidade, que possui história, contexto social e político e é aquilo que nos forma. Muitos jovens, em cumprimento de medida socioeducativa, desconhecem sua história, desconhecem suas origens e o que isso significa na construção de sua identidade. Que identidade é essa que eles(as) apresentam? Porque negam a sua origem? E quando negam a sua origem, se apoiam em quais alicerces?

O eurocentrismo pressupõe considerar todo o mundo mediante a experiência europeia ocidental, seus benefícios para os europeus e seus descendentes, proclamam

vantagens universais e instalam paradigmas e normas. Todavia, cada experiência é única, pois está ancorada em determinado contexto histórico, social e político e o eurocentrismo traduz uma ideia hegemônica de superioridade, uma vez que distorce a realidade cultural e social do mundo e esquece a pluralidade de culturas e, incoerentemente, nega a heterogeneidade.

Dussel (2001) afirma,

Si se entiende que la ‘modernidade’ de Europa será el despliegue de las posibilidades que se abren desde su ‘centralidad y la Historia Mundial, y la construcción de todas las otras culturas como su ‘periferia’, podrá comprenderse el que, aunque toda cultura es etnocentrica, el etnocentrismo europeo moderno es el único que puede pretender identificarse con la ‘universidad-mundialidad’. [...] es exactamente el Haber confundido [...] (p.353).

A ideia de modernidade como paradigma de superioridade surge no final do século XV: “[...] la ‘Modernidad’ es justificación de una praxis irracional de violencia”. (DUSSEL, 2001, p.354). Esta mesma violência está camuflada em um discurso autoritário, que não permite espaço para contraposição, para o diálogo libertador.

É neste contexto de construção de experiências culturais que as políticas sociais e, particularmente as políticas de educação, são postas, muitas vezes, sem o reconhecimento da diversidade e da cidadania. A prática educativa mostra-se aberta no discurso, mas na prática, descartam-se as características peculiares da cultura, raça, ética de cada povo.

Freire (1996) aponta saberes necessários à prática educativa, no respeito à cultura de um povo, como um dever de todos os envolvidos nesse processo de educar e educar-se. Alguns princípios da proposta educativa de Freire podem contribuir no trabalho de educadores, na promoção da educação libertadora, com jovens em conflito com a lei:

- o ensino deve partir da realidade do educando, respeitando seus saberes e vivências particulares;
- princípios éticos devem estar continuamente presentes;
- rejeição à discriminação, preconceito e/ou marginalização – de forma direta ou subliminar;
- reflexão crítica sobre a prática – proposta de mudança da realidade opressora;
- respeito à autonomia do educando;
- disponibilidade para o diálogo.

Nesta perspectiva, o ambiente do Programa de Medidas Socioeducativas deve ser estimulador, rico em desafios, criado pela problematização do contexto. Concomitante a isto, há outras perspectivas em relação à educação, que pretensamente deixou de ser um privilégio da minoria, e hoje, há o discurso de um ensino de massas, que incoerentemente nega a heterogeneidade, a flexibilidade e a diversidade. A proposta educacional, pouco a pouco, exaure-se na sociedade, que há muito já a desconsidera como uma proposta de futuro melhor. Isso implica na desvalorização da figura do educador e o que ele representa para o educando.

Neste sentido Freire (1996) sinaliza:

Faz parte igualmente do pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia. Quão longe dela nos achamos quando vivemos a impunidade dos que matam meninos nas ruas, dos que assassinam camponeses que lutam por seus direitos, dos que discriminam os negros, dos que inferiorizam as mulheres. Quão ausentes da democracia se acham os que queimam igreja de negros porque, certamente, negros não têm alma. Negros não rezam. Com sua negritude, os negros sujam a branquitude das orações... A mim me dá pena e não raiva [...] (p.36).

Tomando como fundamentação as palavras de Freire (1996) acerca das formas de discriminação, há um destaque para o respeito que se deve ter com outras formas de expressão que o jovem traz como linguagem.

Aí está uma das tarefas da educação democrática e popular, da Pedagogia da Esperança – a de possibilitar nas classes populares o desenvolvimento de sua linguagem [...]. Está aqui uma das questões centrais da educação popular – a da linguagem como caminho da invenção da cidadania (FREIRE, 1992, p.41).

Nessa direção, Dussel (2005) apresenta a importância de uma teoria crítica contra-hegemônica, com práticas ativas, que incorpore a multiculturalidade no social, para a busca da identidade dos povos latinoamericanos. Trata-se da superação da divisão capitalista do trabalho, da censura dos governantes, da exploração em todas as suas vertentes.

Dessa forma, surge um novo paradigma, o contra-hegemônico, que afeta diretamente a cultura imposta, acerca da ordem imposta, de seus conteúdos e suas transformações sociais. “[...] Las hipótesis que nos habían permitido negar la existencia de

la cultura latinoamericana nos llevaban ahora al descubrimiento de una nueva visión crítica de las culturas periféricas, e inclusive de Europa misma”. (DUSSEL, 2005, p.11).

Diante do apresentado sobre as situações de não direito, vale indagar: que processos educativos e que prática(s) social(is) ocorrem no interior dos espaços que envolvem a educação e o aprendizado de jovens em situação de liberdade assistida?

Buscando caminhos para responder às tais inquietações, Dussel (2005) é aporte teórico que faz perceber a transmodernidade como a abertura histórico-cultural, que propõe o debate a respeito da modernidade e pós-modernidade, bem como a questão do racismo e da submissão do povo oprimido. Ainda nesta perspectiva, o autor concebe a transmodernidade como um marco teórico da filosofia intercultural da libertação e a reflexão sobre a identidade latino americana. No entender de Dussel (2005), a modernidade ocidental é uma ideia hegemônica que exclui os pobres, as mulheres, os índios, o povo oprimido, os jovens autores de atos infracionais, enfim, os marginalizados sociais, e a filosofia intercultural da libertação busca o respeito, advindo do diálogo multicultural.

Todavia, há que se pensar se estamos prontos para a proposta deste mesmo diálogo, visto que pressupõe a conscientização e a apropriação de uma série de conceitos, entre eles, a libertação de amarras sociais e um posicionamento político, ação fundamental no diálogo com jovens em cumprimento de medida socioeducativa, que incoerentemente, e ao mesmo momento, estão protegidos por muros e expostos à sociedade.

Faz-se necessária a incorporação das vozes do povo, contrárias à hegemonia. A transmodernidade aponta uma cisão epistemológica, que afeta o discurso pronto das ciências históricas e sociais, que tem efeito direto na ‘ordem social’. Dussel (2005, p.12) assinala que: “Ahora se trata ‘situar’ a todas las culturas que inevitablemente se enfrentan hoy en todos los niveles de la vida cotidiana, de la comunicación, la educación, la investigación, las políticas de expansión o de resistencia cultural o hasta militar”.

A opressão é legitimada em toda a América Latina, o pensamento filosófico nos foi negado e hoje somos afetados pelos efeitos negativos intencionais e não intencionais do sistema mundo estabelecido, somos oprimidos nesta relação de poder. (DUSSEL, 1998).

Ainda de acordo com o autor, parte do sistema escolar brasileiro reforça e mantém a opressão e, em contrapartida, o diálogo proposto pela educação libertadora, autêntico entre

as culturas, entre seus povos, são enfrentamentos para uma cultura democrática, em benefício de todos.

Tomando nossa reflexão por este ângulo, pode-se afirmar que para além do sistema formal de educação, ambientes não escolares também propiciam processos de ensino e de aprendizagem, e no dizer de Oliveira et al (2009, p.1), “[...] me construo enquanto pessoa no convívio com outras pessoas [...]”. Nesse sentido, as pessoas se formam a partir de todas as vivências de que participam, em diversos contextos sociais, culturais e as diferentes práticas sociais conduzem à criação de identidade do indivíduo, inserem-se nas culturas e se concretizam nas relações. O diálogo fica evidenciado como um possível caminho ao processo educativo de aprendizado, confiança, respeito e tolerância, visto que os(as) jovens sentem-se acolhidos para exporem suas dúvidas, medos, angústias, alegrias.

Como explica Onofre (2009, p.71): “[...] o diálogo, reconstrói a história e valoriza os momentos de aprendizagem [...]”. Pode-se afirmar, portanto, que homens e mulheres estão em constante processo de formação ao longo da vida.

Diante dos apontamentos apresentados, o diálogo pode ser uma das práticas sociais possíveis de serem desenvolvidas no interior de um Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto de Liberdade Assistida, desencadeando processos educativos que visam fortalecer os(as) jovens em conflito com a lei, no cumprimento das medidas socioeducativas e no retorno ao convívio social, desde que fundamentado nos princípios da educação libertadora, como nos propõe Freire.

Nesse sentido, o Programa de medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade deve garantir espaço para trocas, para diálogos, desabafos, bem como ser acolhedor com os(as) jovens. Compreende-se que muito além das oficinas oferecidas pela Instituição, o local é um espaço de reunião de pessoas que vivenciam situações semelhantes. É na(s) prática(s) social(is) que se promove a formação para a vida em sociedade. (OLIVEIRA et al, 2009).

O diálogo é tido como um caminho possível ao esclarecimento do mundo, um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados, que desvela a realidade e propicia reflexão, é uma troca que contribui “[...] por meio da aprendizagem participativa e da convivência fundamentada na valorização e no desenvolvimento do outro e de si mesmo”. (ONOFRE, 2007, p.23).

Contudo, este mesmo diálogo deve ser horizontal, aquele que apresenta seu pensamento e escuta o do outro, e ambos, nesta relação, apresentam suas ideias e elas possuem o mesmo valor, visto que o foco principal não é ser o dono da verdade, mas buscar o conhecimento. Ao contrário disso, quando há imposição de uma opinião – ação vertical – pela força da hierarquização, o diálogo não existe. Freire sinaliza que não há diálogo sem humildade, confiança, esperança e amor, nos mostra que “[...] dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens”. (FREIRE, 2005, p. 90).

A manutenção do diálogo, das relações dialógicas, pressupõe a esperança, que é difícil de ser mantida, mas necessária, fundamental, é aquilo que nos move e impulsiona na busca pelas relações justas e igualitárias.

Com base nos referenciais da obra de Freire, Fiori e Dussel, bem como autores envolvidos com o temário da Educação Popular, compreende-se que somente por meio do diálogo e da reflexão sobre o mundo, o ser humano toma consciência da sua existência, tornando-se protagonista de sua história. Nesse sentido, a educação libertadora em espaços de cumprimento de medidas socioeducativas ou em privação de liberdade, nos leva a afirmar que a prática educativa, não sendo neutra, pode estar a serviço da permanência das estruturas injustas da sociedade ou da transformação do mundo e da diminuição da criminalidade. (FREIRE, 1983a).

A educação libertadora não pode ser, obviamente, cúmplice do ensino dos valores da dominação, mas não pode também ser, somente, a crítica das ideias dominantes. Será libertadora, na proporção em que seja aprendizagem, isto é, participação ativa na práxis produtora do mundo e do homem (FIORI, 1991, p. 88).

Diante das considerações apresentadas, emergem algumas reflexões acerca de como as pessoas se educam e como isto é formador de identidades, a partir das práticas sociais onde convivem. Daí a importância de nossas ações como educadores(as) uma vez que podem gerar alienação ou desalienação e também podem contribuir para o processo de libertação – ou não – dos grupos oprimidos.

Assim, entende-se que o presente estudo contribui para que a visão de educação seja ampliada e os processos educativos em instituições não formais de educação sejam

destacados como possíveis espaços para que efetivamente se chegue à formação emancipada de jovens infratores. Por seu lado, discutir como os educadores de medida refletem sobre sua prática educativa, na perspectiva da libertação da opressão, pode significar uma proposta significativa para a formação desses jovens.

Fiori (1991) fortalece nossa perspectiva ao afirmar,

A educação é esforço permanente do homem para constituir-se e reconstituir-se, buscando a forma histórica na qual possa re-encontrar-se consigo mesmo, em plenitude da vida humana, que é substancialmente, comunhão social. Esse re-encontro que, no horizonte do respectivo momento histórico, coloca o homem em seu lugar próprio, tem um nome adequado: autonomia e liberdade. O movimento em direção à liberdade, assim entendida, define o sentido do processo educativo como libertação. A educação, pois, é libertadora ou não é educação (p.83).

Partindo da premissa de que a educação desvela a realidade e emancipa os indivíduos, busca-se por meio do estudo da educação libertadora de Paulo Freire, considerar que os processos educativos dela advindos, podem vir a possibilitar a transformação da realidade dos jovens em conflito com a lei. Ao observar o espaço de liberdade assistida na ótica freireana e sua educação libertadora, evidencia-se que o cumprimento da medida socioeducativa pode desempenhar a essência de sua missão, que é possibilitar a (re)integração do jovem à sociedade e construir um projeto de vida longe da reincidência.

O controle da liberdade é uma ação pautada na legislação do país. O Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, Lei 8.069/90 prevê proteção integral à criança e ao jovem. Quando este público comete atos infracionais, o Estatuto da Criança e do Adolescente traduz um conjunto de medidas que são passíveis de serem aplicadas mediante a autoria de ato infracional¹. Para crianças, cabe ao Conselho Tutelar (CT) as providências, e para os jovens, após ser efetuado encaminhamento ao Ministério Público – MP – a quem compete conceder remição ou representar para a instauração de processo judicial, será aplicada a medida socioeducativa, prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente, definida pelo Juiz da Vara da Infância e da Juventude. (BRASIL, 1990).

¹ Artigo 103 do Estatuto da Criança e do Adolescente - Considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal.

As medidas socioeducativas podem ser em meio aberto ou fechado, na liberdade assistida ou na prestação de serviços à comunidade, bem como na forma de privação de liberdade para os maiores de idade, que tiverem conduta inadequada frente à lei, seguindo suas normas e procedimentos aprovados em forma de lei pela Constituição Civil, impondo condições à vida do ser humano mediante o não cumprimento de uma ordem social.

Por uma série de negligências, como a violação do direito à escola, dificuldade de acesso a cursos, descaso no atendimento à saúde, muitas crianças e jovens vivenciam o mundo do crime, conhecendo suas facilidades e dissabores, o que deixará cicatrizes em sua trajetória de vida. E, por conseguinte, a consequência social: a liberdade vigiada para aquele que se encontra em conflito com a lei.

Para a compreensão do trabalho educativo em espaços de controle, o Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Liberdade Assistida conta com a participação de diversos órgãos da sociedade (órgãos do Judiciário, Ministério Público, Defensoria, Segurança Pública e Assistência Social), a fim de garantir estrutura sólida para o programa e uma base para a concretização do Artigo 88, V do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990),

Art. 88 - São diretrizes da política de atendimento:

I - municipalização do atendimento;

II - criação de conselhos municipais, estaduais e nacional dos direitos da criança e do adolescente, órgãos deliberativos e controladores das ações em todos os níveis, assegurada a participação popular paritária por meio de organizações representativas, segundo leis federal, estaduais e municipais;

III - criação e manutenção de programas específicos, observada a descentralização político-administrativa;

IV - manutenção de fundos nacional, estaduais e municipais vinculados aos respectivos conselhos dos direitos da criança e do adolescente;

V - integração operacional de órgãos do Judiciário, Ministério Público, Defensoria, Segurança Pública e Assistência Social, preferencialmente em um mesmo local, para efeito de agilização do atendimento inicial a adolescente a quem se atribua autoria de ato infracional;

VI - mobilização da opinião pública no sentido da indispensável participação dos diversos segmentos da sociedade (BRASIL, 1990).

Tal artigo prevê integração operacional dos órgãos citados anteriormente, de preferência em um mesmo local, para efeito de agilização do atendimento inicial ao jovem a quem se atribua autoria de ato infracional. Nesta medida, sua integração viabiliza o cumprimento dos artigos 171 e 190 do Estatuto quanto à apuração de ato infracional e

oferece atendimentos básicos do momento da apreensão até o cumprimento da pena, a saber:

Artigo 171 – O adolescente apreendido por força de ordem judicial será, desde logo, encaminhado à autoridade judiciária.

Artigo 190 – A intimação da sentença que aplicar medida de internação ou regime de semiliberdade será feita:

I - ao adolescente e ao seu defensor;

II - quando não for encontrado o adolescente, a seus pais ou responsável, sem prejuízo do defensor.

§ 1º Sendo outra a medida aplicada, a intimação far-se-á unicamente na pessoa do defensor.

§ 2º Recaindo a intimação na pessoa do adolescente, deverá este manifestar se deseja ou não recorrer da sentença (BRASIL, 1990).

De acordo com o artigo 117 do Estatuto da Criança e do Adolescente, a prestação de serviços à comunidade se caracteriza, entre outras coisas, na realização de tarefas gratuitas de interesse comum, junto a entidades assistenciais, hospitais, escolas e em programas comunitários ou governamentais, com atividades atribuídas aos jovens de acordo com as aptidões do(a) mesmo(a). Acredita-se que isto possa estimular a reflexão em relação à vida, ao ato infracional e ao serviço comunitário, desenvolvendo um compromisso com o trabalho.

Artigo 117 – Da Prestação de Serviços à Comunidade - A prestação de serviços comunitários consiste na realização de tarefas gratuitas de interesse geral, por período não excedente a seis meses, junto a entidades assistenciais, hospitais, escolas e outros estabelecimentos congêneres, bem como em programas comunitários ou governamentais.

Parágrafo único. As tarefas serão atribuídas conforme as aptidões do adolescente, devendo ser cumpridas durante jornada máxima de oito horas semanais, aos sábados, domingos e feriados ou em dias úteis, de modo a não prejudicar a frequência à escola ou à jornada normal de trabalho (BRASIL, 1990).

O que se pretende é que por meio de um relacionamento saudável nos grupos, no atendimento na Liberdade Assistida, os(as) jovens possam (re)pensar seu projeto de vida. Para tanto, busca-se conhecê-lo(a) melhor para, a partir de então, trabalhar as situações que o(a) levaram a infracionar. São realizados atendimentos individuais e em grupo, conforme

avaliação e condições do(a) próprio(a) jovem, bem como o acompanhamento de sua família.

Artigo 118 – Da Liberdade Assistida – A liberdade assistida será adotada sempre que se afigurar a medida mais adequada para o fim de acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente. § 1º A autoridade designará pessoa capacitada para acompanhar o caso, a qual poderá ser recomendada por entidade ou programa de atendimento. § 2º A liberdade assistida será fixada pelo prazo mínimo de seis meses, podendo a qualquer tempo ser prorrogada, revogada ou substituída por outra medida, ouvido o orientador, o Ministério Público e o defensor (BRASIL, 1990).

Segundo Gonçalves Filho (1988) “A criança sofre, o adolescente sofre. De onde vem, então, a saudade e a ternura pelos anos juvenis? Talvez porque nossa fraqueza fosse uma força latente e em nós houvesse o germe de uma plenitude a se realizar”. (p.98). É neste cruzar de sentimentos e lembranças, que as pessoas se nutrem simbolicamente da lembrança de episódios fragmentados, envolvendo indivíduos a quem se destina algum tipo de emoção, sentimento, bom ou mal.

O autor traça um paralelo acerca do oposto, o desenraizamento, que por sua vez “[...] é a mais perigosa doença das sociedades humanas [...], ou caem numa inércia de alma quase equivalente à morte [...] ou se lançam numa atividade que tende sempre a desenraizar, muitas vezes por métodos violentíssimos [...]”. (GONÇALVES FILHO, 1988, p.102).

Nessa direção do (des)enraizamento, Valla (1996) pondera que a história de vida influencia sobremaneira nosso olhar, nossa atenção e interpretação dos fatos. A leitura do outro está pautada sobre aquilo que um dia foi vivenciado, daí a complexidade em se compreender e aceitar o discurso popular. Uma vez disposto a compreender há que se ter uma maior visão de mundo, estar aberto para conhecer as pessoas e o mundo sem (pré)conceitos. A primeira transformação está em aceitar que o produzido pelas classes populares é cultura, oriunda de um saber acumulado e sistematizado, que tenta explicar esse mundo em que se vive, “Se, no entanto, não dá conta de explicar tudo, [...] tampouco a ciência explica tudo”. (VALLA, 1996, p.186).

Ao se descobrir como produtor de cultura, o ser humano se descobre como sujeito, protagonista de sua história e não mais como um objeto, em segundo plano.

As práticas educativas, segundo Freire (1992), devem ter como objetivo desvelar as relações opressivas vividas pelos homens e mulheres das mais diversas culturas, transformando-os para que eles transformem o mundo. Como afirma Freire (1992), “Esse ser oprimido tem muitos rostos: é o explorado econômico, é o condenado à ignorância, é o negro, o índio, o mestiço, a mulher, o portador de qualquer marca produtora de discriminação”. (p.6).

Freire (2001, p.25) apresenta a prática educativa libertadora como socialmente transformadora, para um mundo mais humano e humanizador, “É preciso assumir realmente a politicidade da educação. [...] Não posso reconhecer os limites da prática educativo-política em que me envolvo se não sei, se não estou claro em face de a favor de quem pratico”. Educadores necessitam ter o compromisso de promover em seus educandos(as) o despertar de um diálogo interior e constante entre o valioso bem da liberdade e o da disciplina, que tenham condições de exercitarem o quanto antes a escolha dos seus caminhos, e que exercitem sua cidadania com responsabilidade.

Não é possível separar os conteúdos da realidade, ambos caminham juntos e buscam o desvelamento crítico do mundo, fazendo da prática educativa uma prática política, intencional, que deve pautar-se pela ação e reflexão, concebida como *práxis*.

Streck, Redin e Zitzoski, (2010) apontam que,

A *práxis* implica a teoria como um conjunto de idéias capazes de interpretar um dado fenômeno ou momento histórico, que, num segundo momento, leva um novo enunciado, em que o sujeito diz a sua palavra sobre o mundo e passa a agir para transformar esta mesma realidade. É uma síntese entre teoria-palavra e ação (p.325).

Dessa forma, de acordo com os autores, educador e educando como sujeitos ativos deste processo superam o autoritarismo, o intelectualismo alienado e a falsa consciência do mundo.

Propiciar autonomia intelectual é uma das finalidades da prática educativa, que pode ser alcançada através do diálogo proposto pela educação libertadora, sendo este ligado à coerência e à ética, visando a responsabilidade social. Por sua vez, a cultura alienada caminha contra a libertação, em favorecimento dos opressores, com consequências ao ser oprimido, sujeito à dominação. O diálogo libertador apresentado por

Freire (1983a, 1983b, 1992, 1996, 2005) é tido como uma das formas possíveis de trabalho para a (re)inserção social daqueles que se encontram em conflito com a lei, visto que demonstra o quão democrática a metodologia dialógica pode ser, pois o indivíduo se descobre como produtor de cultura, como sujeito de sua história e não um objeto, em segundo plano.

Por *Educação Libertadora* entende-se a educação que desenvolve com o educando o compromisso consigo mesmo e com o social, e não pressupõe, necessariamente, um ambiente escolar, visto que há processos educativos em todas as práticas sociais, como também dentro de um programa de medidas socioeducativas. São ações previstas no artigo 112 do Estatuto da Criança e do Adolescente para atendimento de jovens para quem se atribua autoria de ato infracional, uma vez que se fundamenta no bem-estar da criança e do(a) jovem, impulsionando-os(as) para a construção de um projeto de vida e o incentivo à educação.

Artigo 112 – Verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas:

- I - advertência;
- II - obrigação de reparar o dano;
- III - prestação de serviços à comunidade;
- IV - liberdade assistida;
- V - inserção em regime de semiliberdade;
- VI - internação em estabelecimento educacional;
- VII - qualquer uma das previstas no Art. 101, I a VI (BRASIL, 1990).

As orientadoras de medidas socioeducativas sinalizaram que os jovens são multiplicadores dentro do Programa de Medidas Socioeducativas, na medida em que propiciam processos educativos com seus pares. Nas diferentes oficinas do Programa produzem letras de músicas, ensinam aos amigos(as) a tocar um instrumento musical (por exemplo, o violão), constroem poemas e cartas sobre a história de suas vidas, etc.

Valla (1996) sinaliza que a cultura, as classes subalternas e o papel de mediador(a) ou tutor(a), atribuído à figura do(a) educador(a), demonstra que a crise está em nós, na medida em que não aceitamos que as classes populares são capazes de organizar seu modo de pensar, agir e ser à sua maneira. Àqueles que não pertencem a esta classe possuem dificuldade de aceitar e compreender como os indivíduos subalternos pensam e percebem o

mundo. Todavia esta dificuldade de interpretação ultrapassa a questão linguística e paira sobre a aceitação (ou negação) de que pessoas humildes, negras, marginalizadas sociais, pobres, entre outros, produzem conhecimentos.

Dentro das classes subalternas há uma diversidade de grupos e cada qual produz conhecimento a partir de suas raízes culturais, sua história, bem como com a relação mantida com outros grupos.

[...] o saber popular mimetiza o dos profissionais. Se a referência para o saber é profissional tal postura dificulta a chegada ao saber do outro. Os saberes da população são elaborados sobre a experiência concreta, a partir das suas vivências, que são vividas de uma forma distinta daquela vivida pelo profissional. Nós oferecemos nosso saber porque pensamos que o da população é insuficiente e, por esta razão, inferior, quando, na realidade, é apenas diferente (VALLA, 1996, p.179).

Os(as) orientadores(as) de medidas socioeducativas necessitam constantemente avaliar, rever seu papel profissional, sua conduta na sociedade como Educadores Populares, a fim de que esta relação não configure opressão. Sua responsabilidade vai além, trata-se de formação de pessoas e não apenas informação.

Associando a postura do(a) orientador(a) de medida socioeducativa à operacionalização do cumprimento da medida, é possível desenvolver um trabalho educativo, em conformidade com o artigo 119 do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), a saber:

Artigo 119 - Incumbe ao orientador, com o apoio e a supervisão da autoridade competente, a realização dos seguintes encargos, entre outros:

I - promover socialmente o adolescente e sua família, fornecendo-lhes orientação e inserindo-os, se necessário, em programa oficial ou comunitário de auxílio e assistência social;

II - supervisionar a frequência e o aproveitamento escolar do adolescente, promovendo, inclusive, sua matrícula;

III - diligenciar no sentido da profissionalização do adolescente e de sua inserção no mercado de trabalho;

IV - apresentar relatório do caso (BRASIL, 1990).

O mesmo artigo, que rege as funções do orientador de medidas socioeducativas, deve ser direcionado por quatro aspectos:

- Família: reforçar e/ou estabelecer vínculos familiares, em uma relação de aceitação, colaboração e de corresponsabilidade no processo socioeducativo;
- Escola: incentivar o retorno, a permanência e o sucesso, objetivando ampliar as perspectivas de vida;
- Vida profissional: estimular e/ou propiciar a habilitação profissional com vistas ao (re)ingresso ao mercado de trabalho;
- Comunidade: promover os laços comunitários, objetivando (re)inserção social.

Os(as) orientadores(as) de medidas socioeducativas podem, neste sentido, desvelar as relações opressivas, transformando-as, e assim propiciar mudanças. As práticas do(a) orientador(a) medidas socioeducativas são complexas e ricas em desafios, daí a importância de (re)conhecê-las.

Cabe à Instituição que oferta o Programa de Medidas Socioeducativas prezar e sustentar uma política de respeito ao contexto cultural, origens, histórias e tradições dos(as) jovens e estabelecer com os(as) mesmos(as) sistemática de atendimentos, não fazer julgamentos moralistas, propiciar a capacidade de reflexão sobre sua conduta, seguido de avaliação periódica e pactuar metas alcançáveis, visando a (re)inserção social.

1.2 A liberdade dentro do controle

A temática da liberdade perpassa toda a obra de Freire, discute-se sua concepção e importância. Nessa pesquisa parte-se do pressuposto freireano do conceito de liberdade para assim compreender seu papel fundamental para aqueles em situação de controle e/ou liberdade assistida.

Freire apresenta uma dimensão social da liberdade colocando-a como uma condição em que “[...] a liberdade não se opõe à liberdade alheia, como na vontade despótica, nem termina onde começa a liberdade do outro, mas ela se realiza quando se encontra com outras pessoas na luta pela sua liberdade e pela das outras”. (STRECK, REDIN e ZITKOSKI, 2010, p.242).

A condição de aprisionado é transitória e não um destino dado. Também, há aqueles que se consideram livres mesmo estando privados de liberdade, visto que se o corpo está em controle, o pensamento pode ser livre.

Tal condição de liberdade pode ser atingida na medida em que haja consciência de sua situação no mundo e sua luta pela libertação. Segundo Fiori (1991), estar no mundo pressupõe também um possível caminho para a práxis libertadora, como esforço permanente do ser humano, e não fórmulas ou modelos estáticos. O autor defende o sentido do processo educativo como libertação e uma de suas propostas é a de uma sociedade socialista e, ao mesmo tempo, democrática. (FIORI, 1991).

Nessa direção, busca-se “[...] uma sociedade em que as massas populares interferissem no próprio ato produtivo [...]”. (FREIRE, 1991, p. 282). O autor afirma que o indivíduo produz atividade histórico-cultural, ou seja, é a produção do mundo associada à educação.

O ser humano percebe, reflete e questiona o mundo, nesta ação ele está questionando e refletindo sobre sua própria ação, está tornando-se o construtor de sua própria história.

Diante do exposto, a existência, o estar no mundo, pressupõe liberdade e libertação. No verbete Liberdade, do *Dicionário Paulo Freire* (STRECK, REDIN e ZITKOSKI, 2010), o educador Jung Mo Sung lembra que,

[...] para Freire a luta permanente pela liberdade se dá em dois campos simultaneamente: no âmbito da interioridade humana (consciência e desejo) e no âmbito sociopolítico. A práxis pela superação das relações e sistemas de opressão é expressão dessa luta. A liberdade é uma conquista que se alcança na medida em que se luta pela libertação de si, do outro e do mundo (p.243).

A busca pela liberdade e libertação deve pautar-se na consciência e no desejo para tornar-se realidade. Vivenciamos uma relação posta: a relação de opressor e oprimido, no qual a liberdade é negada pelas relações sociais injustas, que por sua vez negam a humanização. Todavia, o que fazemos para libertarmos uns aos outros?

A partir das relações, fundamentalmente opressoras, perpetua-se a concepção subalterna do mundo. “Os sujeitos [...] interconectam o aprendido em uma prática com o que estão aprendendo em outra, ou seja, o aprendido em casa, na rua, [...], em todos os espaços por onde cada um transita, serve como ponto de apoio e referência para novas aprendizagens [...]”. (OLIVEIRA et al, 2009, p.9).

Dussel, em *Introducción a la filosofía de la liberación* (1995b), apresenta um trabalho filosófico articulado pela racionalidade dos processos libertadores, na constante busca por um projeto humano, pautado na práxis libertadora e na ética. O autor afirma que ao ser humano são dadas todas as oportunidades, mas isso não lhe garante a liberdade.

Segundo Dussel (1995b),

Por esto el hombre mata al hombre, la humana es la única especie que mata a otros individuos de su especie. Hay razones por las que el hombre declara la guerra. ¿Por qué hay tantas guerras? Las hay porque el hombre domina al hombre y, cuando el dominado intenta decir: "soy otro", lo matan. Se lo mata de muchas maneras: o por la pedagogía que se hace mucho más eficaz para que el hombre vuelva a creer que es nada; o por la represión que le quita toda posibilidad de andar en ese camino; o por último, simplemente, porque se lo mata físicamente, y cae así muerto como Sócrates (p.127).

Em sua análise filosófica, o autor deixa claro que a filosofia da libertação nada mais é do que a autêntica filosofia da miséria humana. Evidencia-se os fracos, os oprimidos, os rejeitados, todos aqueles, que por diversas razões são os deserdados da sorte, os subordinados do poder. (DUSSEL, 1995b).

Na antropologia de Freire, intrinsecamente ligada à liberdade há o processo de libertação, que é abordado primeiramente na obra *Pedagogia do Oprimido* (1970). A libertação só é possível a partir da práxis, ou seja, da ação e reflexão de comportamentos e atitudes. “[...] observa-se que a teologia, a política e a educação para a libertação são caminhos que lidam com exploração, sua motivação e a recusa de resignação, que, em última análise, levam à salvação”. (STRECK, REDIN e ZITKOSKI, 2010, p.244).

Assim, o processo de emancipação, liberdade e libertação é tido como resultado de uma intencionalidade política declarada e assumida por homens e mulheres que desejam romper com os condicionamentos do pensamento alienado e optam pela superação de situações postas pelos opressores.

O desafio é pensar a libertação em ambientes em que a liberdade é vigiada. A liberdade assistida é condição de vida que estes jovens vivenciam quando em conflito com a lei, entretanto esta condição é passageira e terão em algum momento que retornar ao convívio social. E como pensar neste convívio sem compreender que a liberdade está primeiramente na consciência da mesma?

O espaço de liberdade vigiada possui uma natureza punitiva que não se pode negar, entretanto o sentir-se livre está acima do controle e pode ser, talvez a única, forma de recuperação. Onofre (2002) esclarece que,

A prioridade conferida à ordem e à disciplina, modo pelo qual, em última instância, acredita-se poder concretizar-se o ideal de defesa social preconizado pelo Código Criminal, impõe barreiras intransponíveis, e no dilema entre punir e recuperar, vence aquele que parece ser o termo negativo da equação. A prisão limita-se a punir. Mas limita-se apenas a isso? (p.43).

Freire (2005, p.7) discute o real papel da conscientização para uma educação libertadora e “[...] a ‘educação como prática da liberdade’ postula, necessariamente, uma ‘pedagogia do oprimido’”. Aquele que comprometido com a libertação dos homens, jamais se deixa aprisionar em “círculos de segurança”, propostos pelos opressores, visto que este também aprisiona a realidade e gera alienação. (FREIRE, 2005).

A constante luta pelos direitos do ser humano, pelo trabalho livre, pela afirmação dos homens como pessoas, só é possível porque a desumanização não é um destino dado, mas resultado de uma ‘ordem’ injusta. Aquele que vive o processo de desumanização é porque está lhe sendo negada a possibilidade de humanização.

Parece incoerente, todavia o oprimido tem mais força para mudar a sociedade que o opressor; visto que muitos não mudam de posicionamento simplesmente porque nunca ouviram outros argumentos ou observaram outras realidades de vida. Quem faz a história não é a estrutura, são os homens e as mulheres. E estes são movidos, entre outras coisas, por aquilo que Freire (2005) aponta como situações-limites.

Dussel (1995a) considera que

[...] são exatamente situações-limites que interessam à Filosofia da Libertação (as guerras, as revoluções, os processos de libertação das mulheres, das raças oprimidas, das culturas populares, bem como dessas maiorias que se encontram em situações de não - direito, dessa Periferia ou mundo colonial que, por definição, se acha subjugado por uma estrutura de opressão etc.) (p.117).

A educação em espaços de liberdade vigiada é tida como uma reação ao fatalismo, uma vez que propõe a transformação pela luta e não a adaptação ao sistema opressor que certamente beneficia a algum grupo. Assim, concordo com Onofre (2002) quando afirma

que a educação dentro da liberdade assistida é uma possibilidade de desenvolvimento e integração ao meio social que acolhe.

Freire (2001) esclarece nesse sentido que,

A Terra de ninguém se entrega, às gerações que chegam, “acabada” ou “perdida”, mas em processo de estar sendo. Fator importante, mas não o único, desse processo é o conflito de interesses entre dominantes e dominados. A partir da realidade concreta com que as novas gerações se defrontam é que se torna possível articular sonhos de recriação da sociedade (p.35).

As práticas educativas do Programa de Medidas Socioeducativas devem favorecer a libertação destes(as) jovens autores(as) de ato infracional da opressão alienante que a nossa sociedade postula e (re)afirma. A prática da liberdade deve pautar-se em uma proposta pedagógica, no qual o oprimido poderá conscientizar-se por meio da reflexão e, dessa forma, tornar-se protagonista de sua própria história. Para o(a) jovem que está inserido em situação de liberdade assistida, a reflexão acerca de seu momento e do mundo pode dar-se através da relação dialógica, uma vez que é compreendido como caminho de libertação do oprimido e opressor; visto que o ser humano não se naturaliza, mas humaniza o mundo em um processo chamado de história.

A obra de Freire contribui para o entendimento da história de formação social e educacional do ser humano e, conseqüentemente, aos estudos do controle de liberdade em meio aberto de jovens em conflito com a lei.

1.3 Perfil Nacional do Atendimento Socioeducativo

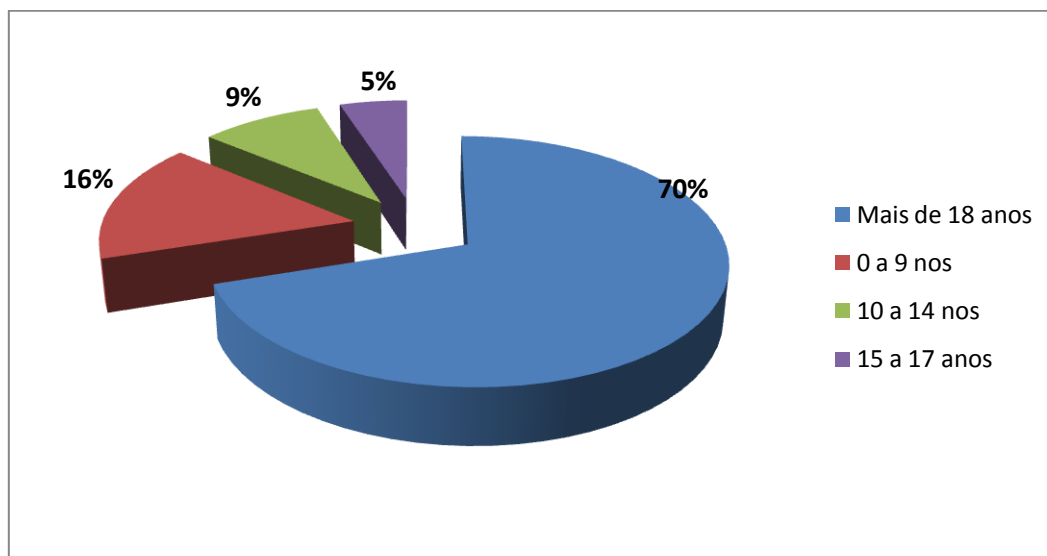
A fim de enriquecer o estudo, apresenta-se e discutem-se aspectos quantitativos dos índices que constituem o perfil nacional, estadual e municipal do atendimento socioeducativo.

Os dados quantitativos apresentados a seguir visam apresentar o perfil nacional de atendimento socioeducativo e são dados que trazem à luz a realidade da população em geral. Contudo ao serem construídas as tabelas não houve a intenção de fazer um aprofundamento em sua análise, mas de apontar dados concretos da situação brasileira.

Em Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD², de 2007, a população brasileira total alcançou quase 190 milhões de pessoas. As crianças de até nove anos representam 16 % da população total, com 30,4 milhões de pessoas. Já os meninos e meninas entre 10 e 14 anos constituem cerca de 9% dos brasileiros que somam 17,8 milhões. Por sua vez, os jovens de 15 a 17 anos representam 5% ou 10,2 milhões de pessoas, enquanto o grupo etário das pessoas com mais de 18 anos continua sendo a maioria da população, 70%, ou cerca de 131,2 milhões.

Comparando estes dados de 2007 em relação aos números de 2005, constata-se um aumento de 8,3%, na população com mais de 18 anos que mostra que a população está envelhecendo, uma tendência que, nos últimos anos, já vem sendo observada em diversos países.

O gráfico 1 demonstra a População de crianças e jovens em relação ao total no Brasil em 2007:



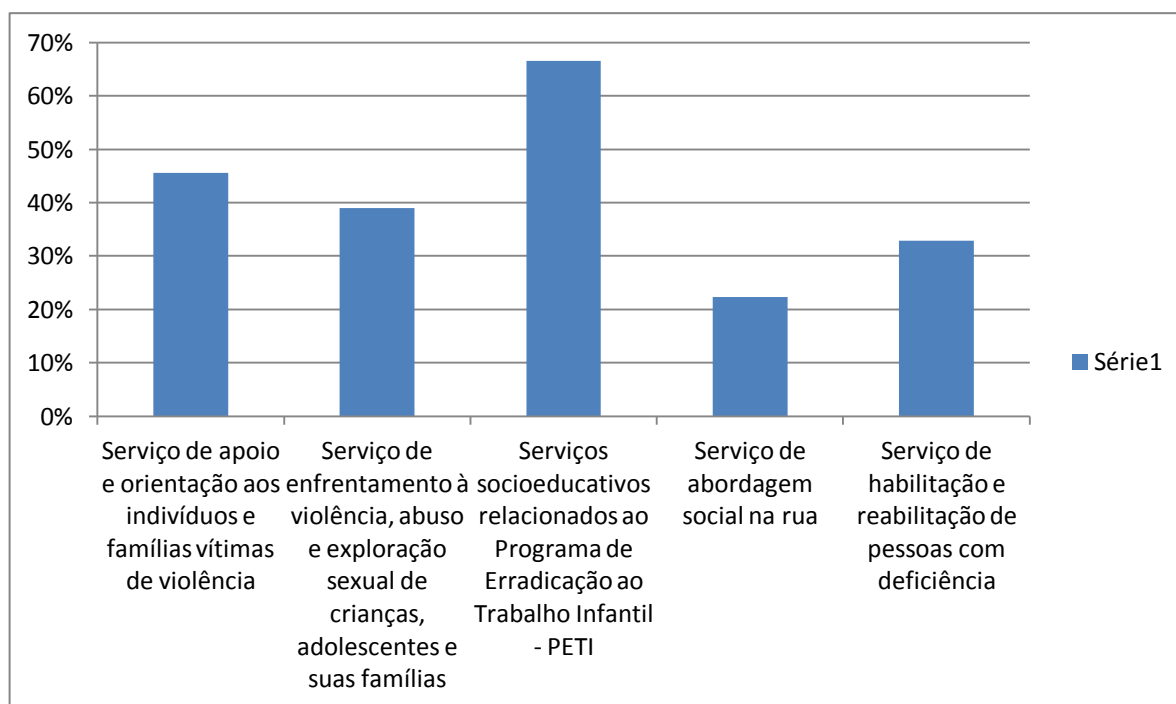
Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalhos e Rendimento, Pesquisa Nacional por amostra de Domicílios, 2007.

De acordo com o IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, em 2009, os atendimentos socioeducativos para jovens entre 15 e 17 anos foram mencionados por 67,3% dos municípios. O percentual de municípios com assistência social para jovens na

²Dados retirados do site <http://www.promenino.org.br>

região Nordeste chegou a 81,1%, enquanto na região Sul foi de 46,3%. Por outro lado, o atendimento de crianças de 0 a 6 anos de idade foi o menos realizado dentre os serviços pesquisados (58,6%).

O gráfico 2 apresenta o Percentual de municípios que ofertam serviço de proteção social básica, segundo o tipo de serviço realizado no Brasil.



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais, Pesquisa de Informações Básicas Municipais, 2009.

Um dos serviços de proteção especial mais frequentes nos municípios é o direcionado a jovens autores de ato infracional e em cumprimento de medidas socioeducativas, sendo mencionado por um total de 30% dos municípios de até 5 mil habitantes e em um total de 31,4% dos municípios com população entre 5 e 10 mil habitantes. Todavia, no que se refere à sua distribuição espacial, observa-se que a sua presença é menor nas regiões Nordeste (com apenas 27,3%) e região Norte (com 34,7%), e tem sua maior presença na região Sul, onde é realizado por 56,3% dos municípios.

A Secretaria Especial de Direitos Humanos apresenta o levantamento nacional do atendimento socioeducativo ao jovem em conflito com a lei, realizado no ano de 2009. A tabela a seguir demonstra que no Brasil o número total de jovens incluídos nas medidas de

internação, semiliberdade e na condição de internação provisória perfaz um quantitativo de 16.940 jovens, sendo 11.901 na internação, 3.471 na internação provisória e de 1.568 em cumprimento de semiliberdade, de ambos os sexos. Assim, entende-se que a medida de **internação** é uma medida privativa total de liberdade, que está condicionada aos preceitos legais insertos no artigo 227, §3º, inciso V, da Constituição Federal, reiterado pelo artigo 121 do Estatuto da Criança e do Adolescente, os quais consagram como garantia fundamental, a obediência aos princípios da brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento. A medida da **semiliberdade** está prevista no artigo 120 do Estatuto da Criança e do Adolescente. Sua política de execução prioriza o desenvolvimento de um trabalho com as famílias e a construção de parcerias com a rede de saúde e educação, de forma a possibilitar a utilização dos espaços públicos pelos(as) jovens. Ela pode ser aplicada desde o início, ou como forma de progressão do regime (transição para o meio aberto), para aqueles adolescentes já privados de liberdade. Nela o educando fica sob o controle institucional, mas realiza atividades externas, independente de autorização judicial, como ir à escola, trabalhar e visitar a família em datas comemorativas. A medida de **internação** provisória trata-se de um prazo - de caráter improrrogável - para a duração da medida socioeducativa denominada internação (ECA, artigo 121). Entretanto, esse prazo, compreendendo um período que de forma alguma pode ultrapassar 45 dias, diz respeito à liberação anterior à sentença. Sentença que é proferida no procedimento de apuração de ato infracional (ECA, artigo 189). O prazo máximo de 45 dias e vinculado à condição de improrrogabilidade é contado a partir do dia em que o(a) jovem foi apreendido.

Tabela 1. Levantamento Nacional do Atendimento Socioeducativo ao Adolescente em Conflito com a Lei – 2009.			
REGIÃO	INTERNAÇÃO / INTERN. PROVISÓRIA / SEMILIBERDADE	OUTRAS ³	TOTAL GERAL
Sudeste	8.442	377	8.819

³ Santa Catarina considerou como “outras situações” adolescentes em permanência em clínicas socioterapêuticas.

Nordeste	3.635	353	3.988
Centro-Oeste	1.301	34	1.335
Sul	2.475	137	2.612
Norte	1.087	15	1.102

Como já assinalado, este levantamento considerou outras situações que envolvem os(as) jovens privados(as) de liberdade em unidades de internação que não estejam em cumprimento de medida socioeducativa em sentido estrito. Essas situações elevaram o quantitativo de “inseridos” dentro do sistema socioeducativo para 17.856 jovens.

Os dados quantitativos esclarecem que o atendimento socioeducativo permanece como um dos maiores desafios da consolidação de uma política pública consistente de Direitos Humanos no Brasil.

Segundo o mais recente Levantamento Nacional do Atendimento Socioeducativo ao Adolescente em Conflito com a Lei, realizado em 2010, existem hoje no país 12.041 jovens cumprindo medida de internação – o que representa um crescimento de 4,50% - seguida de 3.934 em internação provisória e 1.728 em cumprimento de semiliberdade.

A pesquisa, apresentada pela Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República – SDH/PR – mostra que em 2010 houve uma quebra da tendência de queda no número de internações que vinha ocorrendo desde 2007⁴, conforme segue:

Tabela 2. Levantamento Nacional do Atendimento Socioeducativo ao Adolescente em Conflito com a Lei – 2010.		
DE	PARA	AUMENTO EM PORCENTAGEM
2006	2007	7,18%
2007	2008	2,01%
2008	2009	0,48%

⁴ Dados do site - <http://www.promenino.org.br>

2009	2010	4,50%
------	------	-------

As determinações contidas entre os artigos 112 e 130 do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) reafirmam a necessidade de oferecer atenção diferenciada a crianças e jovens quando envolvidos em atos infracionais, recebendo tratamento e atenção prioritária por parte do Estado e sociedade como um todo.

Artigo 112 – Verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas:

I - advertência;

II - obrigação de reparar o dano;

III - prestação de serviços à comunidade;

IV - liberdade assistida;

V - inserção em regime de semiliberdade;

VI - internação em estabelecimento educacional;

VII - qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI.

§ 1º 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.

Artigo 130 – Verificada a hipótese de maus-tratos, opressão ou abuso sexual impostos pelos pais ou responsável, a autoridade judiciária poderá determinar, como medida cautelar, o afastamento do agressor da moradia comum (BRASIL, 1990).

De acordo com a tabela 3, o Distrito Federal lidera o ranking de jovens que se encontram em medida de restrição da liberdade com 29,6 internados para cada dez mil jovens, seguido do Acre com 19,7 e São Paulo com 17,8.

Tabela 3. Proporção entre população jovem x jovens restritos e privados de liberdade – 2010 ⁵ .			
UF	JOVENS (12 a 17 anos incompletos)	JOVENS RESTRITOS E PRIVADOS DE LIBERDADE	PROPORÇÃO (por 10mil jovens)

⁵ Dados do Censo IBGE 2010.

REGIÃO NORTE			
AC	99.507	196	19,7
AP	92.351	86	9,3
AM	461.477	67	1,5
PA	981.494	291	3,0
RO	190.327	189	9,9
RR	59.977	33	5,5
TO	172.610	123	7,1
REGIÃO NORDESTE			
AL	399.275	161	4,0
BA	1.617.215	465	2,9
CE	1.045.116	1.074	10,3
MA	848.131	106	1,2
PB	428.311	217	5,1
PE	994.146	1.473	14,8
PI	373.335	59	1,6
RN	363.026	130	3,6
SE	249.817	141	5,6
REGIÃO CENTRO OESTE			
DF	261.614	775	29,6
GO	642.869	239	3,7
MT	345.489	215	6,2
MS	273.457	193	7,1
REGIÃO SUDESTE			
ES	364.575	490	13,4
MG	2.062.612	1.068	5,2
RJ	1.551.102	833	5,4
SP	3.984.130	7.074	17,8

REGIÃO SUL			
PR	1.118.284	1.092	9,8
SC	640.379	434	6,8
RS	1.045.949	883	8,4

Fonte: População internos – Levantamento Nacional de Atendimento Socioeducativo 2010. População jovem – Censo IBGE, 2010.

Os dados apresentados vem (re)afirmar o olhar cuidadoso que o trabalho educativo destinado a jovens em cumprimento de medidas socioeducativas necessitam, sabendo que esta é uma política de proteção integral pautada em leis que regulamentam a situação de crianças e jovens enquanto seres em formação humana. Haja vista que os dados apresentados são atuais e demonstram que desde 2010 vem aumentando o número em atendimento socioeducativo em todo o país.

Pesquisa realizada pela Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (Seade)⁶, em parceria com o Ministério da Justiça e outras instituições, em 2009, aponta que o município de São Carlos – SP tem, entre as cidades brasileiras, o primeiro lugar (266^a posição) com o menor Índice de Vulnerabilidade Juvenil – Violência (IVJ-V de 0,238 – baixa). Segundo o levantamento, o ranking é composto por 266 cidades com mais de 100 mil habitantes. A classificação é feita da nota mais alta para a mais baixa. O município com maior índice de vulnerabilidade juvenil é Itabuna, na Bahia, com Índice de Vulnerabilidade Juvenil - Violência (IVJ-V de 0,577 - muito alta). Na região, além de São Carlos - SP, Araras - SP conseguiu boa classificação, com o 253º lugar e índice de 0,276 (baixa) e o município de Rio Claro – SP ocupa índice de 0,307 (médio-baixa).

⁶ Dados do site <http://jornalcidade.uol.com.br/rioclaro/seguranca/seguranca/52717-PESQUISA:-Rio-Claro-esta-entre-os-municipios-com-menor-indice-de-violencia-contrajovens-no-Pais>.

Capítulo 2 – Infância e Juventude no Brasil

[...] sonho possível, mas cuja concretização demanda coerência, valor, tenacidade, senso de justiça, força para brigar, de todas e de todos os que a ele se entreguem é o sonho por um mundo menos feio, em que as desigualdades diminuam, em que as discriminações de raça, de sexo, de classe sejam sinais de vergonha e não de afirmação orgulhosa ou de lamentação puramente cavilosa. No fundo, é um sonho sem cuja realização a democracia de que tanto falamos, sobretudo hoje, é uma farsa.

Paulo Freire.

2.1 Marcos históricos e legais

Neste capítulo, como forma primeira de aproximação, apresenta-se a trajetória das Leis da infância e da juventude, a fim de compreendê-las e identificar o modo como estão organizadas no contexto da legislação no país.

Em nosso país a história dos direitos e deveres da infância e juventude teve diversas mudanças, cada qual associada a um momento socioeconômico e político.

Em 1927, a partir da promulgação do Código de Menores – Código Mello Mattos⁷ - é que a população com menos de 18 anos passou a ser reconhecida como sujeito de direitos, sendo o primeiro código brasileiro para assistência e proteção à Infância e Adolescência. Na década de 1940 foi criado o SAM – Serviço de Assistência ao Menor – equivalente ao sistema penitenciário para a população menor de 18 anos. O Serviço de Assistência ao Menor trabalhava com um sistema repressivo, com reclusão daqueles que haviam sido abandonados ou cometido atos infracionais.

A fase dos governos militares foi marcada, para a área da infância e juventude, por dois documentos significativos e indicadores da visão vigente, são eles: a lei que criou a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor – FUNABEM – Lei 4.513 de 1/12/64 e o Código de Menores de 79, lei 6697 de 10/10/79.

A Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor tinha como proposta elaborar e implantar a Política Nacional do Bem Estar do Menor, herdando do Serviço de Assistência ao Menor o espaço físico e colaboradores e, dessa forma, toda a sua estrutura organizacional. A FUNABEM tinha como objetivo principal ser uma instituição de assistência à infância e à juventude, cuja linha de ação se baseava no regime fechado de internação, tanto dos abandonados como dos infratores.

Por sua vez o Código de Menores de 1979 pautou-se em uma revisão do Código de Menores de 1927, não rompendo, entretanto, com seu foco principal de arbitrariedade,

⁷ Antes mesmo da promulgação do Código que levaria seu nome, o Juiz José Cândido de Albuquerque Mello Mattos, à frente do Juizado de menores, já agia no sentido de coibir o trabalho de crianças e adolescentes que pusesse em risco a sua saúde, integridade física ou moralidade, enfrentando, inclusive, a resistência de alguns setores da sociedade. Com o Código de 1927, foi regulamentado o uso da mão de obra de menores, mas muitos industriais persistiam na exploração desse trabalho, o que levou o juiz a baixar um provimento concedendo o prazo de três meses para que os estabelecimentos fabris se adaptassem à nova legislação.

assistencialismo e repressão a crianças e jovens. Esta lei introduziu o conceito de "menor em situação irregular", que reunia o conjunto de meninos e meninas que estavam dentro do que alguns autores denominam infância em "perigo".

A partir da promulgação da Constituição de 1988, a doutrina da proteção integral foi introduzida no país. Assim, ao adotá-la, em seu artigo 227, a Carta Magna rompeu definitivamente com a doutrina da situação irregular, que havia sido adotada pelo Código de Menores de 1979. A concepção de proteção integral de que tratam tais documentos baseia-se nos direitos próprios e especiais pertinentes a crianças e jovens que em situação peculiar de indivíduos em desenvolvimento necessitam de proteção integral. Constitui-se a partir do conceito de que crianças e jovens são sujeitos de direitos e não meros objetos de manipulação do mundo adulto. Substituir a doutrina da situação irregular (Lei 6697/79) pela doutrina da proteção integral foi a maior revolução trazida pelas novas normas legais brasileiras.

Assim, em 13 de julho de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei no. 8.069/1990, foi aprovado com o objetivo de (re)estruturar a vida e a formação das crianças e dos(as) jovens brasileiros(as). A presente lei indica mudanças na concepção de crianças e jovens, definindo-os(as) como cidadãos de direitos, sujeitos munidos do direito de proteção especializada e integral. Por sua vez, o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) descentraliza e ao mesmo tempo municipaliza as ações administrativas, contra a burocratização das políticas públicas voltadas para a infância e juventude no Brasil. Assim sendo, promove-se o controle social, fiscaliza-se as implementações nos municípios por meio de representantes comunitários e envolve-se a sociedade na gestão dos recursos públicos. O Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) resulta de movimento social de luta por relações igualitárias e de proteção ao menor que adquiriu força contra o sistema punitivo do Código de Menores, substituindo o castigo pela educação e pelos direitos humanos, conforme rege a Lei.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) prevê proteção integral à criança (com até doze anos incompletos) e adolescente (entre doze e dezoito anos incompletos). Prevê ainda, medidas socioeducativas a serem atribuídas a jovens autores de atos infracionais. Tais medidas estão dispostas no artigo 112⁸, incisos I a VI. As medidas

⁸ Já mencionado acima.

socioeducativas previstas no documento poderão ser atribuídas aos jovens pela autoridade competente, após verificada e confirmada a prática de ato infracional. A partir deste documento a criança e o(a) jovem são tidos como portadores de direitos e também de deveres e, assim, devem ter a oportunidade de quitar as pendências frente à lei, mediante o cumprimento das medidas socioeducativas aplicados(as) mediante determinação judicial.

A medida socioeducativa de liberdade assistida impõe condições de vida no cotidiano do(a) jovem, visando o redimensionamento de suas atitudes, valores e a convivência familiar e comunitária. Trata-se de uma intervenção educativa centrada no atendimento personalizado, com vistas à promoção social do(a) jovem por meio de orientação, manutenção dos vínculos familiares e comunitários, escolarização, inserção no mercado de trabalho e/ou cursos profissionalizantes e formativos. Entende-se que o atendimento em meio aberto pode levar o jovem a compreender os limites de sua liberdade em direção à conquista da sua cidadania.

O Estatuto, em seus artigos 118 e 119, estabelece em relação à liberdade assistida:

Artigo 118 – A liberdade assistida será adotada sempre que se afigurar a medida mais adequada para o fim de acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente.

§ 1º A autoridade designará pessoa capacitada para acompanhar o caso, a qual poderá ser recomendada por entidade ou programa de atendimento.

§ 2º A liberdade assistida será fixada pelo prazo mínimo de seis meses, podendo a qualquer tempo ser prorrogada, revogada ou substituída por outra medida, ouvido o orientador, o Ministério Público e o defensor.

Artigo 119 – Incumbe ao orientador, com o apoio e a supervisão da autoridade competente, a realização dos seguintes encargos, entre outros:

I - promover socialmente o adolescente e sua família, fornecendo-lhes orientação e inserindo-os, se necessário, em programa oficial ou comunitário de auxílio e assistência social;

II - supervisionar a frequência e o aproveitamento escolar do adolescente, promovendo, inclusive, sua matrícula;

III - diligenciar no sentido da profissionalização do adolescente e de sua inserção no mercado de trabalho;

IV - apresentar relatório do caso (Brasil, 1990).

Conforme descrito, as medidas socioeducativas podem ser aplicáveis a jovens, portanto, indivíduos menores de dezoito anos que, com essa faixa etária, consideram-se penalmente inimputáveis, ou seja, indivíduos que não podem ser responsabilizados penalmente, ainda que, após o devido processo, possam ser responsabilizados pelo cometimento de um ato infracional.

Haja vista que o Poder Judiciário, por meio do Cartório da infância e da juventude, aponta que crimes nos quais os(as) autores(as) são crianças e jovens diferem dos crimes comuns, uma vez que não se pode *prender* um(a) jovem, entretanto, pode-se *apreender* o(a) jovem, de acordo com a terminologia utilizada no Estatuto da Criança e do Adolescente. (BRASIL, 1990). Ou seja, conforme rege a lei, o(a) jovem pode ser apreendido pela polícia em um flagrante, ou em decorrência de investigações policiais, todavia a detenção é um processo técnico, pois, se o caso não é considerado grave mediante a lei, a autoridade policial preenche o boletim de ocorrência, entregando-o aos pais e/ou responsáveis, que possuem um prazo para apresentá-lo ao promotor. Na gravidade do caso, o(a) jovem deve ser detido em unidades especiais⁹, ou, nos municípios que não possuam tais espaços, os(as) jovens devem permanecer em dependência separada dos adultos, até ser apresentado ao promotor, no prazo máximo de vinte e quatro horas. (SALIBA, 2006).

Entretanto, o que se verifica por meio dos relatos das educadoras de medidas é que, muitas vezes, esta relação de apreensão é marcada pela violência física. Outro aspecto a ser considerado, também pelos relatos, é que a entrega do boletim de ocorrência aos pais e/ou responsáveis não é uma ação fácil, uma vez que muitos jovens não possuem a presença efetiva dos pais, os mesmos não se sentem responsáveis pelas ações de seus filhos, por já considerarem que estão *crescidos* e tampouco residência fixa.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) esclarece o procedimento em seu artigo 106, conforme segue:

Artigo 106 – Nenhum adolescente será privado de sua liberdade senão em flagrante de ato infracional ou por ordem escrita e fundamentada da autoridade judiciária competente. Parágrafo único. O adolescente tem direito à identificação dos responsáveis pela sua apreensão, devendo ser informado acerca de seus direitos (BRASIL, 1990).

Diz à lei que, quando a situação não cabe à internação provisória, a autoridade policial lavra o boletim de ocorrência e entrega o(a) jovem para a família e/ou responsável legal, sob termo de compromisso e responsabilidade de sua apresentação ao representante do Ministério Público. O boletim de ocorrência é então encaminhado ao Poder Judiciário, o

⁹ Cela sem contato com o preso comum.

qual, na Vara da Infância e da Juventude, transforma-se num processo denominado Ato Infracional.

Observa-se que a lei é clara ao proteger o(a) jovem, devido a política de proteção integral. Contudo, apesar dos grandes avanços no plano legislativo desta proteção, verifica-se que os(as) jovens não possuem acesso à legitimação de seus direitos e deveres. Parte destes(as) jovens adentram ao Programa de Medidas Socioeducativas, conforme relato das orientadoras, questionando qual será a pena e afirmando que são bandidos.

A medida de Liberdade Assistida tem como forma de aplicação o acompanhamento da vida social do(a) jovem e de sua família. O acompanhamento é realizado por meio de contatos periódicos dos(as) educadores(as) de medida com o(a) jovem e sua família, por meio do espaço do Programa de Medidas Socioeducativas no município.

A medida de Liberdade Assistida é a quarta em ordem de gravidade, ou seja, quando se toma as medidas como uma hierarquia de gravidade, partindo da advertência à reclusão, conclui-se que essa medida é a quarta na relação delito/punição. [...] A reincidência é o principal critério de aplicação, tornando-se a medida mais aplicada no Estado. Ao adolescente que recebeu como medida a aplicação da Liberdade Assistida caberá comparecer frente ao Promotor de Justiça a fim de assinar o termo de sua medida e cientificar-se de como se dará sua aplicação. A partir desse momento, já deverá acontecer a coleta de dados psicossociais sobre o adolescente e sua família. Formalmente, inicia-se aí o acompanhamento periódico do adolescente e de sua família, pelos técnicos judiciais (Psicólogo, Monitor, Assistente Social). Esse acompanhamento tem por finalidade a atualização de dados sobre a situação do adolescente e encaminhamento para a escola, trabalho, profissionalização, serviços de saúde ou outros, dependendo do desenvolvimento da avaliação (SALIBA, 2006, p.92-93).

A fim de melhor compreender o avanço em termos legais do nosso país no estabelecimento das leis que reconhecem os direitos da infância e da juventude, foram apresentados alguns aspectos acerca da sua história e da sua formação.

2.2 O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE – é um projeto de lei aprovado, em junho de 2006, por resolução do Conselho Nacional dos Direitos da

Criança e do Adolescente – CONANDA –, pela Secretaria Especial de Direitos Humanos – SEDH –, com o auxílio do Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF.

O SINASE, oriundo de construção coletiva (diferentes segmentos do governo, representantes de entidades de atendimentos socioeducativos, especialistas no temário e sociedade civil), prevê normas para padronizar os procedimentos jurídicos envolvendo jovens, que vão desde a apuração do ato infracional até a aplicação das medidas socioeducativas e, principalmente, promover ações educativas no atendimento aos jovens. (BRASIL, 1996).

A proposta visa regulamentar, a partir do Estatuto da Criança e Adolescente, a execução das medidas socioeducativas destinadas a jovens autores de ato infracional. A Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012, publicada no Diário Oficial da União em 19/01/2012, entrou em vigor em 90 dias contados a partir da publicação. Ela institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE – e regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a jovem que pratique ato infracional; e altera¹⁰ as Leis nos 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente); 7.560, de 19 de dezembro de 1986, 7.998, de 11 de janeiro de 1990, 5.537, de 21 de novembro de 1968, 8.315, de 23 de dezembro de 1991, 8.706, de 14 de setembro de 1993, os Decretos-Leis nos 4.048, de 22 de janeiro de 1942, 8.621, de 10 de janeiro de 1946, e a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943.

De acordo com as normatizações acerca da liberdade assistida, a lei esclarece,

Artigo 13 – Compete à direção do programa de prestação de serviços à comunidade ou de liberdade assistida:

I - selecionar e credenciar orientadores, designando-os, caso a caso, para acompanhar e avaliar o cumprimento da medida;

II - receber o adolescente e seus pais ou responsável e orientá-los sobre a finalidade da medida e a organização e funcionamento do programa;

III - encaminhar o adolescente para o orientador credenciado;

IV - supervisionar o desenvolvimento da medida; e

V - avaliar, com o orientador, a evolução do cumprimento da medida e, se necessário, propor à autoridade judiciária sua substituição, suspensão ou extinção. Parágrafo único. O rol de orientadores credenciados deverá ser comunicado, semestralmente, à autoridade judiciária e ao Ministério Público (SINASE, 2012).

¹⁰ Dados do site <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/1030787/lei-12594-12>

As determinações do documento visam evitar interpretações vagas e/ou equivocadas de artigos do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), que trazem informações por vezes não tão claras a respeito da operacionalização das medidas. O documento também esclarece sobre os procedimentos para o enfrentamento de situações de violência que envolvem a violação de direitos no cumprimento das medidas socioeducativas: “[...] a necessidade de intensa articulação dos distintos níveis de governo e da corresponsabilidade da família, da sociedade e do Estado demanda a construção de um amplo pacto social em torno dessa coisa pública denominada SINASE”. (BRASIL, 1996, p.12).

A partir da aprovação do SINASE, a Secretaria dos Direitos Humanos subentende que as medidas socioeducativas em meio aberto devem ser as mais significativas em termos de aplicação. As de internação devem ocorrer somente em casos excepcionais, como determinam o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) e as resoluções internacionais.

O Levantamento Nacional do Atendimento Socioeducativo apresentou uma pesquisa quantitativa acerca dos estados com taxa de crescimento e redução mais acentuada de restrição e privação de liberdade entre 2009 e 2010, conforme ilustrado na Tabela 4:

Tabela 4. Estados com taxa de crescimento e redução mais acentuadas de restrição de liberdade entre 2009 e 2010.			
ESTADOS	2009	2010	TAXA
PI	15	0	-100,00%
MS	10	2	-80,00%
AL	16	6	-62,50%
SC	111	73	-34,23%
RR	9	6	-33,33%
MG	154	105	-31,82%
PR	66	52	-21,21%

AM	11	09	-18,18%
PA	40	34	-15,00%
MA	19	17	-10,53%
MT	0	0	0,00%
RO	1	1	0,00%
TO	22	23	4,55%
SP	500	539	7,80%
RN	19	21	10,53%
DF	73	81	10,96%
AP	13	15	15,38%
GO	9	11	22,22%
PE	139	169	21,58%
AC	22	27	22,73%
SE	22	27	22,73%
ES	11	14	27,27%
CE	81	105	29,63%
PB	8	12	50,00%
RJ	148	230	55,41%
RS	42	85	102,38%
BA	7	64	814,29%
BR	1.568	1.728	10,20%

Fonte: Levantamento Nacional do Atendimento Socioeducativo 2010 – Estados/SDH/SNPDCA/SINASE

Observa-se que 15 estados aumentaram o número de adolescentes nas unidades socioeducativas, enquanto 10 diminuía. Em número absoluto, o maior crescimento é do estado do Rio de Janeiro, que é de 82 adolescentes. Em termos gerais brasileiros, verifica-se um crescimento na soma total, no qual destaca-se 10,20% para a restrição de liberdade.

O SINASE especifica também responsabilidades dos governos federal, estadual e municipal em relação à aplicação das medidas socioeducativas e a (re)inserção social dos(as) jovens em conflito com a lei. “Trata-se de estratégia que busca reverter à tendência

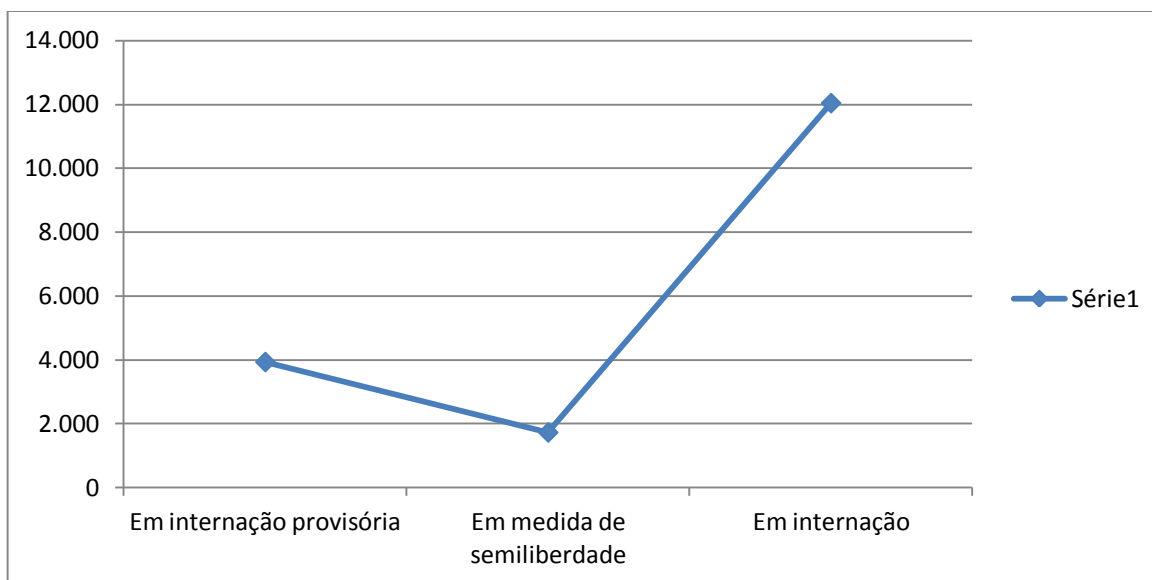
crescente de internação dos adolescentes [...] uma vez que se tem constatado que a elevação do rigor das medidas não tem melhorado substancialmente a inclusão social dos egressos do sistema socioeducativo”. (BRASIL, 1996, p.13).

Acerca das práticas pedagógicas no atendimento socioeducativo Solfa (2008) afirma que,

Dessa forma, considera-se que há a necessidade de uma política de atenção no contexto da educação que promova a prevenção e minimize situações de vulnerabilidade vivenciadas pelos estudantes. E, que por constituírem-se como situações complexas, requerem a participação de diferentes atores sociais (p.135).

Assim, a responsabilidade compartilhada entre Estado, sociedade e família, deve garantir a educação formal e não formal nos termos da lei. Dessa forma, o SINASE contribui para a efetivação do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990). Um dos focos da proposta é assegurar a corresponsabilidade familiar, comunitária e do Estado, articulando os três níveis de governo. O SINASE busca estabelecer parâmetros nacionais que priorizem a execução de medidas em meio aberto em detrimento das restritivas de liberdade, a serem usadas em caráter de excepcionalidade. A lei é prescritiva, mas o cotidiano real nem sempre condiz com as indicações ou tais prescrições.

Dados quantitativos atuais esclarecem a preocupação dos órgãos responsáveis pela construção e efetivação de políticas públicas. Em novembro de 2010 haviam no país 17.703 jovens em restrição de liberdade, sendo 3.934 em internação provisória, 1.728 em medida de semiliberdade e 12.041 em internação, conforme segue no gráfico 3 (o Percentual de Jovens em Restrição de Liberdade – 2010):



Fonte: Dados do site <http://www.prioridade1sbc.org.br>

O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo também determina que os municípios brasileiros em parceria com o Estado deverão custear unidades de atendimento inicial¹¹ para jovens infratores. Isso é o que estipula a lei que criou o SINASE (Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo), sancionada pela presidente Dilma Rousseff em 18/01/2012.

Um dos objetivos da medida é não permitir que jovens infratores fiquem detidos em celas de delegacias até serem removidos para unidades de Atendimento Socioeducativo, uma vez que há uma política de proteção integral a este público ainda em formação. A lei recomenda a individualização do plano de execução das ações corretivas, considerando as peculiaridades de cada jovem, como o registro de doenças, deficiências e dependência química.

Em relação ao direito à profissionalização, foi acrescentado o parágrafo segundo ao artigo 429 da CLT (Consolidação das Leis Trabalhistas), atribuindo ao Sistema Nacional de Aprendizagem (SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, SENAT – Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte, SESCOOP - Serviço Nacional de Aprendizagem do

¹¹ Dados do site - <http://www.prioridade1sbc.org.br/noticias>

Cooperativismo) a obrigação de oferecer vagas de aprendizagem aos jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, mediante termos a serem estabelecidos.

2.3 Trabalho educativo com jovens em conflito com a lei no Salesianos São Carlos

A proposta pedagógica do trabalho educativo com jovens em conflito com a lei, do Salesianos São Carlos/SP, surgiu da necessidade de sistematizar a prática didático-metodológica do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade. As equipes dos Programas de Medidas dos municípios de São Carlos/SP e Araraquara/SP, no sentido de organizar metodologicamente o atendimento socioeducativo dos programas, construíram a proposta pedagógica e a denominaram de Itinerário Pedagógico – documento construído em 2008, de autoria coletiva dos funcionários do Salesianos naquele momento.

Zanchin (2010), em sua dissertação de mestrado *Diversos olhares na construção das medidas socioeducativas no município de São Carlos/SP* relata a proposta pedagógica do Salesianos São Carlos:

Pensar esta prática de forma sistematizada significa aspirar a construção de um caminho pautado na referência contextual do processo histórico, que busca a historicidade do conhecimento e o seu caráter relevante, devendo ser construído à base de reflexões e acompanhamento da dinamicidade do movimento, do diálogo com os diferentes saberes e, sobretudo das vivências do cotidiano do referido Programa (p.57).

As particularidades de cada jovem, sua subjetividade e individualidade, são tratadas especificamente dentro da proposta do Itinerário Pedagógico, ou seja, o documento proposto entende que o trabalho com jovens deva ser processual, respeitando as diferentes demandas socioculturais. Muito embora seja o ato infracional o motivo que conduz o(a) jovem a frequentar o Programa de Medidas Socioeducativas, muda-se o foco da intervenção “[...] o ponto central da intervenção será a busca pelos motivos que levaram esse adolescente a infracionar e as potencialidades que poderão ser utilizadas para a transposição das razões que levaram aquele ato infracional a ser cometido”. (ZANCHIN, 2010, p.57-58).

A proposta de trabalho pedagógico, o Itinerário Pedagógico, é documento suleador do trabalho socioeducativo destinado aos jovens em conflito com a lei no Programa. A forma como está estruturado indica uma metodologia de trabalho. Entretanto, a sua operacionalização respeita a individualidade de cada situação, visto ser suleador e não ditador de regras, bem como não se necessita manter a mesma sequência linear e/ou cronológica de seus módulos. Considera-se que cada jovem que adentra o Programa de Medidas Socioeducativas necessita de atenção individualizada, uma vez que cada caso possui a sua peculiaridade. Acerca da proposta educativa, “o processo pedagógico referido é entendido em permanente estado de construção [...]”. (SALESIANOS SÃO CARLOS, 2008, p.2).

O Plano Individual de Atendimento – PIA – por sua vez, segue as diretrizes e orientações do SINASE, lei 12594/12, tornando-se obrigatório o seu uso nos termos da lei,

Art. 52. O cumprimento das medidas socioeducativas, em regime de prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, semiliberdade ou internação, dependerá de Plano Individual de Atendimento (PIA), instrumento de previsão, registro e gestão das atividades a serem desenvolvidas com o adolescente. Parágrafo único. O PIA deverá contemplar a participação dos pais ou responsáveis, os quais têm o dever de contribuir com o processo ressocializador do adolescente, sendo esses passíveis de responsabilização administrativa, nos termos do art. 249 da Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), civil e criminal.

Art. 53. O PIA será elaborado sob a responsabilidade da equipe técnica do respectivo programa de atendimento, com a participação efetiva do adolescente e de sua família, representada por seus pais ou responsável (SINASE, 2012).

Assim, de acordo com a lei, o Plano Individual de Atendimento pode sofrer alterações conforme os espaços, as necessidades e a região em que se encontra o Programa de Medidas Socioeducativas. Por esta razão, a equipe tem acesso aos autos do procedimento de apuração do ato infracional e aos autos dos procedimentos de apuração de outros atos infracionais atribuídos ao mesmo jovem. Neste caso, o Programa pode exigir do estabelecimento de ensino o histórico escolar do(a) jovem e as considerações sobre o seu aproveitamento; dados sobre o resultado de medida anteriormente aplicada e cumprida em outro programa de atendimento e, ainda, os resultados de acompanhamento especializado anterior. Para tal, a lei rege no artigo 54 os aspectos que fundamentalmente necessitam ser trabalhados no PIA:

Art. 54. Constarão do plano individual, no mínimo: I - os resultados da avaliação interdisciplinar; II - os objetivos declarados pelo adolescente; III - a previsão de suas atividades de integração social e/ou capacitação profissional; IV - atividades de integração e apoio à família; V - formas de participação da família para efetivo cumprimento do plano individual; e VI - as medidas específicas de atenção à sua saúde (SINASE, 2012).

No Programa de Medidas Socioeducativas do Salesianos São Carlos/SP, o Plano de Atendimento Individual nasceu de discussões e reflexão em equipe, por meio de estudos de casos, que indicam aspectos a serem tratados no preenchimento deste documento. São oito tópicos que visam a integralidade do atendimento e trata-se de um regimento interno utilizado no Salesianos São Carlos, a saber:

1 - Processo de Adolescência - Compreende os processos advindos do contexto e fase de desenvolvimento da adolescência, através do levantamento da história de vida do jovem e a busca pelos interesses, habilidades e possibilidades para novas inserções à vida deste jovem. A Interpretação de Medida é tida como uma oportunidade de inserção em atividades de profissionalização e outras alternativas de trabalho, frente ao tráfico de drogas.

2 - Relacionamento intrafamiliar - Considera todas as figuras familiares envolvidas, suas responsabilidades, implicações afetivas. Realiza-se atendimento em conjunto com a família na construção de acordos e metas.

3 - Inclusão escolar – Retorno escolar - Inclusão imediata sempre que possível por meio da inserção na educação formal, ressaltando sua significação. Lacunas e limites do desempenho escolar. Parceria com a escola como forma de garantia do direito à educação.

4 - Ato Infracional - Busca de um referencial reflexivo, porém não moralista, com foco na compreensão de valores universais e direitos humanos. Estabelecimento de limites sociais e discussão da ideia de justiça.

5 – Tráfico e/ou uso de Drogas – Trabalha-se o sentido do tráfico, como uma referência de valores, a desconstrução do uso de drogas, o tráfico como forma de *geração de renda*, possibilidades de aceitação social, socialização, etc. Abordagem preventiva e conhecimento de apoios financeiros as famílias (benefícios sociais), como forma de apoio e desvinculação aos recursos financeiros provenientes do tráfico. Articulação e

encaminhamentos para serviços especializados - Caps ad (Centro de Atenção Psicossocial – Álcool e Drogas), internação em Comunidade Terapêutica; Encaminhamento também para a família – grupos de ajuda – Amor Exigente, A. A. (Alcoólicos Anônimos).

6 - Cuidados com saúde / sexualidade – Rede de atendimento que propicie lazer, cultura e esportes.

7 - Novos Engajamentos - Oficinas oferecidas pelo Programa de Medidas Socioeducativas e cursos profissionalizantes. Busca por outros espaços de participação social, também como meio de uma identificação e autonomia.

8 - Busca de Autonomia - Possibilidades e recursos externos. Conhecimento do que é oferecido e o que é de direito. Processo contínuo e intensificado. Cuidado e atenção quanto ao caráter de transitoriedade da medida, sem o caráter de superproteção.

A construção do PIA está em consonância com os artigos 58 e 59 do SINASE, que normatizam as ações de acesso ao Plano Individual de Atendimento dos jovens, conforme segue:

Artigo 58 – Por ocasião da reavaliação da medida, é obrigatória a apresentação pela direção do programa de atendimento de relatório da equipe técnica sobre a evolução do adolescente no cumprimento do plano individual.

Artigo 59 – O acesso ao plano individual será restrito aos servidores do respectivo programa de atendimento, ao adolescente e a seus pais ou responsável, ao Ministério Público e ao defensor, exceto expressa autorização judicial (SINASE, 2012).

Assim sendo, no documento, o Programa de Medidas Socioeducativas do Salesianos São Carlos/SP procura, por meio do Plano Individual de Atendimento lançar-se aos desafios de favorecer uma intervenção digna, que represente possibilidades reais de mudança na trajetória de vida do(a) jovem, por meio de um processo de coparticipação – jovem/orientador/família e sociedade. As atividades e atendimentos buscam criar novos e positivos valores sociais fundamentados na cidadania e em direitos humanos para o fortalecimento com os serviços de atenção básica na área de saúde/clínica, via SUS – Sistema Único de Saúde –; Programa de saúde da família, cuidado odontológico e especialidades; bem como na área de assistência social através do CRAS – Centro de Referência de Assistência Social e CREAS – Centro de Referência Especializado de Assistência Social, como meio de acesso aos serviços de média complexidade; buscando

concomitante acesso à cultura e com abordagem no território. (SALESIANOS SÃO CARLOS, 2008).

Estado, sociedade e família, com responsabilidade compartilhada, mas com diferentes atribuições, necessitam garantir todos os direitos apresentados no Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), uma vez que não se concebe a indivisibilidade dos direitos, pois o direito à educação estabelece-se sempre associado a demais aspectos civis, econômicos, políticos, sociais e culturais do cidadão.

Nos estudos de Solfa (2008), mais especificamente em sua pesquisa de mestrado intitulada *Processos de acesso, permanência e inclusão de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade na rede municipal de ensino de São Carlos*, foram encontrados contribuições para a questão que se apresenta. A autora afirma que

A educação concebida atualmente como um direito, individual e subjetivo, nem sempre foi compreendida dessa forma. Passa a ter esse caráter com a compreensão do princípio de igualdade, entendido na perspectiva liberal como igualdade política entre os indivíduos, quando para todos devem ser dadas as mesmas oportunidades de desenvolvimento e de participação econômica e social. O direito à educação é apontado como o primeiro direito social reconhecido. Em alguns períodos históricos, a educação manteve-se restrita a determinadas classes sociais, e a sua efetivação era entendida como de interesse e responsabilidade no âmbito privado (p.26).

Nos artigos 86, 87 e 88 do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) determina-se que haja política de atendimentos em um conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais, com o envolvimento dos diferentes entes federados: União, Estados, Distrito Federal e Municípios, para que assim se concretize a proposta de proteção integral. (BRASIL, 1990). A saber,

Artigo 86 – A política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente far-se-á através de um conjunto articulado de ações governamentais e não-governamentais, da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios.

Artigo 87 – São linhas de ação da política de atendimento:

I - políticas sociais básicas;

II - políticas e programas de assistência social, em caráter supletivo, para aqueles que deles necessitem;

III - serviços especiais de prevenção e atendimento médico e psicossocial às vítimas de negligência, maus-tratos, exploração, abuso, crueldade e opressão;

IV - serviço de identificação e localização de pais, responsáveis, crianças e adolescentes desaparecidos;

V - proteção jurídico-social por entidades de defesa dos direitos da criança e do adolescente.

VI - políticas e programas destinados a prevenir ou abreviar o período de afastamento do convívio familiar e a garantir o efetivo exercício do direito à convivência familiar de crianças e adolescentes;

VII - campanhas de estímulo ao acolhimento sob forma de guarda de crianças e adolescentes afastados do convívio familiar e à adoção, especificamente inter-racial, de crianças maiores ou de adolescentes, com necessidades específicas de saúde ou com deficiências e de grupos de irmãos.

Artigo 88 – São diretrizes da política de atendimento:

I - municipalização do atendimento;

II - criação de conselhos municipais, estaduais e nacional dos direitos da criança e do adolescente, órgãos deliberativos e controladores das ações em todos os níveis, assegurada a participação popular paritária por meio de organizações representativas, segundo leis federal, estaduais e municipais;

III - criação e manutenção de programas específicos, observada a descentralização político-administrativa;

IV - manutenção de fundos nacional, estaduais e municipais vinculados aos respectivos conselhos dos direitos da criança e do adolescente;

V - integração operacional de órgãos do Judiciário, Ministério Público, Defensoria, Segurança Pública e Assistência Social, preferencialmente em um mesmo local, para efeito de agilização do atendimento inicial a adolescente a quem se atribua autoria de ato infracional;

VI - mobilização da opinião pública no sentido da indispensável participação dos diversos segmentos da sociedade.

VI - integração operacional de órgãos do Judiciário, Ministério Público, Defensoria, Conselho Tutelar e encarregados da execução das políticas sociais básicas e de assistência social, para efeito de agilização do atendimento de crianças e de adolescentes inseridos em programas de acolhimento familiar ou institucional, com vista na sua rápida reintegração à família de origem ou, se tal solução se mostrar comprovadamente inviável, sua colocação em família substituta, em quaisquer das modalidades previstas no art. 28 desta Lei;

VII - mobilização da opinião pública para a indispensável participação dos diversos segmentos da sociedade (BRASIL, 1990).

Partindo-se da proposta didático-metodológica, o Itinerário Pedagógico (2008) divide-se quatro módulos¹²:

ITINERÁRIO PEDAGÓGICO – ESTRUTURA MODULAR	
MÓDULOS	FOCOS DE ANÁLISE
1 ^o	1. Acolhida: Recebendo o adolescente e sua família;
2 ^o	2. O adolescente diante de si mesmo - Eu comigo mesmo;

¹² Documentos Internos do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Liberdade Assistida e Prestação de Serviço à Comunidade do Salesianos São Carlos/SP.

3 ^o	3. O adolescente e suas relações sociais - Eu e a sociedade;
4 ^o	4. Conclusão da medida - o que fica e o que levo desta experiência.

De acordo com a proposta educacional do Itinerário Pedagógico (2008), cada módulo específico possui diferentes fases, todas contemplando a temática central a ser desenvolvida. Tais etapas possuem uma sequência, todavia os(as) educadores(as) de medidas socioeducativas “[...] podem e devem utilizar de acordo com as necessidades e planejamento feito para o atendimento de cada adolescente, de forma personalizada”. (SALESIANOS SÃO CARLOS, 2008, s/p).

O primeiro módulo, *Acolhida: Recebendo o adolescente e sua família*, tem por objetivo geral orientador conhecer o jovem, sua família e o meio físico e social onde se inserem. Ocorre a apresentação do espaço onde é desenvolvido o trabalho socioeducativo. Nesta etapa dá-se a interpretação da medida socioeducativa ao(a) jovem atribuída e quais são as outras previstas no artigo 112^o do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990). Apresenta-se o funcionamento das medidas de Prestação de Serviços à Comunidade (artigo 117^o do Estatuto da Criança e do Adolescente) e de Liberdade Assistida (artigo 118^o e 119^o do Estatuto da Criança e do Adolescente) e como deve ser o seu cumprimento.

O primeiro módulo possui quatro etapas: a primeira etapa é a Interpretação de Medida “[...] que pressupõe a presença e o envolvimento da família para que o processo socioeducativo seja construído de maneira consciente e consistente durante o cumprimento da medida”. (SALESIANOS SÃO CARLOS, 2008, p.7).

A segunda etapa do primeiro módulo – o Atendimento Inicial tem como objetivo iniciar a construção do Plano Individual de Atendimento – PIA e, a partir dele, realizar os encaminhamentos iniciais. É iniciado um processo de reflexão individual acerca de possibilidades, oportunidades, dificuldades a serem superadas, entre outros aspectos.

A terceira etapa do módulo surge como oportunidade para novos caminhos, com o objetivo de estimular o envolvimento do jovem com o trabalho educativo do Programa de Medidas Socioeducativas, com a reflexão sobre potencialidades sociais e habilidades como recursos para a superação da vivência infracional.

A quarta e última etapa do primeiro módulo visa a percepção do ato infracional, tendo por objetivo central a reflexão com o(a) jovem sobre o seu papel diante das regras

sociais, códigos de conduta perante as leis que regem o país, suas responsabilidades e sobre a convivência coletiva e consciência de bem comum, de direito coletivo. Esse módulo busca promover uma avaliação reflexiva sobre as contribuições e ganhos durante o processo socioeducativo e a sinalização do que permanece com o final da medida socioeducativa. A participação social é estimulada de forma a promover o acesso do(a) jovem e sua família, a outros contextos e a rede de serviços.

No segundo módulo, *O adolescente diante de si mesmo - Eu comigo mesmo*, o documento considera que a adolescência “[...] é socialmente construída e caracterizada como um momento de questionamento, rebeldia e contestações, o objetivo geral deste módulo é proporcionar condições ao adolescente de autoconhecimento e a análise pessoal”. (SALESIANOS SÃO CARLOS, 2008, p.10).

Dessa forma, trabalham-se aspectos da história pessoal, visando à projeção do futuro pessoal e profissional. Busca-se compreender as emoções e a intensidade dos sentimentos, objetiva possibilitar ao jovem reconhecer suas potencialidades e seus limites e procura-se ampliar a percepção corporal e o entendimento do corpo como estrutura física, orgânica e relacional, priorizando a saúde na quarta etapa e mobiliza-se o(a) jovem na identificação de suas expectativas futuras, favorecendo a construção e efetivação de um projeto de vida pessoal. (SALESIANOS SÃO CARLOS, 2008).

O terceiro módulo, *O adolescente e suas relações sociais - Eu e a sociedade*, tem por objetivo “[...] possibilitar ao adolescente aprofundar a reflexão sobre seus direitos e deveres enquanto cidadão, ampliando conhecimento, subsidiando a formação de consciência crítica para a vivência social”. (SALESIANOS SÃO CARLOS, 2008, p.15).

Assim, a primeira etapa visa promover uma reflexão sobre os locais que o(a) jovem frequenta no seu dia a dia, conhecendo suas relações sociais e buscando uma visão crítica da mesma. Considera toda a rotina do(a) jovem, seus amigos, o que gosta e não gosta de fazer, lugares que frequenta, seus horários e atividades. A segunda etapa foca a relação com a escola, com o objetivo de refletir sobre os processos educativos formais e não formais favorecendo a inclusão e participação social, de acordo com o estabelecido no Estatuto da Criança e do Adolescente. Educação para o trabalho e para a vida é a temática da terceira etapa. O objetivo é iniciar com o(a) jovem um o processo reflexivo sobre o mundo do trabalho, suas possibilidades de geração de trabalho e renda, enriquecida pela

organização coletiva, arranjos produtivos, economia solidária, aspectos legais das relações de trabalho juvenil, programas de aprendizagem, direitos e participação na sociedade como exercício da cidadania. A relação familiar é o foco da quarta etapa. A família é referência na reconstrução da vida do(a) jovem. E, na última etapa, trabalha-se o que a sociedade nos oferta e o jovem como agente transformador, visando despertar o interesse e a busca pelos recursos disponíveis na comunidade, oportunizando o acesso, e conscientizá-lo acerca de suas responsabilidades como agente com potencial modificador de sua realidade. (SALESIANOS SÃO CARLOS, 2008).

O quarto e último módulo, *Conclusão da medida - o que fica e o que levo desta experiência*, tem por objetivo:

[...] preparar o adolescente para o desligamento da medida e avaliação ampliada do seu processo socioeducativo. Busca-se reforçar os aspectos positivos trabalhados no desenvolvimento da medida, contribuir na concretização de objetivos estabelecidos nos módulos anteriores; fomentar a busca, pelo adolescente e sua família, de mecanismos que assegurem o exercício de autonomia e cidadania (SALESIANOS SÃO CARLOS, 2008, p.22).

A finalização da medida é um momento reflexivo para todos os envolvidos no processo: jovem, família, profissionais do Programa e suas intervenções. Na primeira etapa trabalha-se com a capacidade do(a) jovem refletir sobre sua vida, suas ações transformadoras em seu meio. Ressalta-se a importância da escola como meio de sustentação, autonomia e emancipação do(a) jovem. A etapa seguinte traz à tona o aspecto socioemocional e a autoestima nas relações. Amplia-se a visão acerca da capacidade de resiliência. A capacidade desenvolvida ao longo do Programa (cursos profissionalizantes, fontes alternativas de renda, artesanato, pintura, confecção de currículos, etc.) e a busca pelo trabalho honesto com vistas a garantir suas necessidades básicas materiais é a terceira etapa do último módulo. (SALESIANOS SÃO CARLOS, 2008).

De acordo com o Programa, na finalização da medida “[...] é proposto uma avaliação em relação ao Programa, como meio de identificar possibilidades, desafios e aspectos a serem aperfeiçoados na proposta pedagógica, a partir do ponto de vista do adolescente”. (SALESIANOS SÃO CARLOS, 2008, p. 24).

O Itinerário Pedagógico e sua metodologia de trabalho em parceria com a família visa o redimensionamento de atitudes dos(as) jovens autores(as) de ato infracional e a busca por novas perspectivas de vida e (re)inserção social por meio da reflexão sobre o ato infracional cometido, bem como sobre a compreensão de que existem possibilidades que permitam transpor as vivências e marcas deixadas por esse ato. As dificuldades de colocar tais questões em prática é um dos maiores desafios do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade, Salesianos São Carlos-SP.

Capítulo 3 – A Caminhada: percurso metodológico

“Caminhante, são teus rastros
o caminho, e nada mais;
caminhante, não há caminho,
faz-se caminho ao andar.
Ao andar faz-se o caminho,
e ao olhar-se para trás
vê-se a senda que jamais
se há de voltar a pisar.
Caminhante, não há caminho,
somente sulcos no mar”.

António Machado (s/d)

3.1 Referencial Teórico-Metodológico

Na busca por uma metodologia adequada que fosse ao encontro do objetivo da pesquisa, considera-se, nessa dissertação, a necessidade de se trabalhar com mais de um instrumento de pesquisa.

Para compreender a prática educativa desenvolvida por educadores que atendem jovens em cumprimento de medida socioeducativa, realizou-se uma pesquisa sistemática, dividida em etapas pré-estabelecidas, com a finalidade de analisar criteriosamente os resultados obtidos. Para tanto, partiu-se de um levantamento de bibliografias referentes ao tema, o qual, unido à pesquisa de campo, ofereceu subsídios para a elaboração deste estudo.

Por Minayo (1993), entende-se que na proposta de desenvolver um estudo investigativo e no desenrolar dos critérios das etapas de uma pesquisa, objetiva-se reconhecer a conveniência do espaço de pesquisa, bem como a utilidade dos métodos disponíveis, face às informações necessárias para atender os objetivos gerais e específicos estabelecidos.

Nessa direção, Gamboa (2007) afirma:

Um excelente diagnóstico do problema oferece, em si mesmo, melhores recursos de implementação de ações que superem ou transformem sua situação. Muitas vezes, são imprevisíveis os desdobramentos e o potencial heurístico de um bom diagnóstico. A pertinência e a eficiência das possíveis ações sobre um campo problemático dependem de uma rigorosa pesquisa ou de um cuidadoso diagnóstico sobre essa situação. Em outras palavras, uma pesquisa qualitativamente bem elaborada oferece melhores condições e conhecimentos mais seguros, os quais servirão de base para planos de ação mais eficientes (p.101).

No que se refere à metodologia trata-se de estudo de natureza qualitativa, utilizando-se primeiramente da busca e da revisão da literatura, em relação ao trabalho educativo existente em espaço de controle social que fornecesse suporte teórico à pesquisa. Após a revisão bibliográfica utilizou-se como coleta de dados empíricos a entrevista, registros em diários de campo e a análise documental. Brandão (2003) sinaliza que “[...] toda a investigação que envolve alguma dimensão de abordagem qualitativa [...] representa uma notável abertura de horizontes [...]”. (p.47).

De acordo com Minayo (1993), a pesquisa qualitativa tem foco na descoberta da realidade. “É uma atitude e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente. É uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados”. (p.23).

A organização da pesquisa deu-se por meio da observação do ambiente, entrevistas com as orientadoras, registros em diários de campo e diálogos com a coordenação. A fim de observar as diversas variáveis que influenciam o desenvolvimento do trabalho educativo como uma prática social, realizaram-se algumas reflexões sobre as práticas educativas, bem como sobre a constituição de valores, atitudes, posturas do(a) jovem autor(a) de ato infracional, na perspectiva das orientadoras de medidas socioeducativas.

De acordo com Oliveira et al (2009), o momento da coleta de dados deve ser cauteloso, pois,

[...] deve se dar na tentativa de assumir o lugar de um integrante, procurando olhar, identificar e compreender os processos educativos que se encontram naquela prática social. Isto só é possível, quando somos acolhidos, nos dispomos a ser acolhidos e a acolher. Participar com a intenção de compreender, não para julgar. Esta inserção é insuficiente, se ficar apenas no olhar e não houver participação ou se ficar apenas na procura de resultados, sem se perguntar sobre o processo (p.11).

Nesse sentido, os encontros com as orientadoras pautaram-se na observação cuidadosa, organizada em diários de campo e na coleta dos dados por meio das entrevistas, para, em fase posterior, analisar os dados obtidos, à luz do referencial teórico e de demais estudiosos do tema.

Em relação à entrevista, Bosi (2003) esclarece,

A entrevista ideal é aquela que permite a formação de laços de amizade; tenhamos sempre na lembrança que a relação não deveria ser efêmera. Ela envolve responsabilidade pelo outro [...]. Da qualidade do vínculo vai depender a qualidade da entrevista (p.60).

Neste sentido a autora sinaliza que “[...] somos, em geral, prisioneiros de nossas representações, mas somos também desafiados a transpor esse limite acompanhando o ritmo da pesquisa”. (p. 61).

O diário de campo, no dizer de Falkembach (1987), é um instrumento facilitador de registro de fatos e de registro das impressões do pesquisador frente a estes fatos. O procedimento de forma adequada é indispensável, uma vez que o diário de campo é objeto de apoio à narrativa dos achados de pesquisa.

Esta técnica, pelo seu caráter informal e amplo, pode-se tornar um instrumento fundamental para os educadores e grupos populares, pois [...] está formando e aperfeiçoando observadores e facilitando a reflexão coletiva da prática, através do confronto de informações, opiniões análises preliminares e visões de mundo. [...] Combiná-las com outras técnicas de investigação não só contribuirá mas se fará necessário para o aprofundamento da busca de informações desde que obviamente o conjunto de técnicas criadas guardem coerência com o corpo teórico conceitual e princípios metodológicos que dão fundamento às práticas sociais em questão (FALKEMBACH, 1987, p.21).

Os diários de campo permitem registros do observado nas pessoas e nas relações interpessoais, como também explícita percepções de mim mesma, os processos educativos, pré-conceitos, facilidades, dificuldades, dentre outros aspectos. O diário de campo coloca-se como um instrumento que permite “[...] o acompanhamento da formação dos agentes na e com a prática, pois o fato de ser um registro diário permite visualizar a evolução dos conceitos e categorias, a clarificação progressiva de objetivos [...]”. (FALKEMBACH, 1987, p.24).

Alguns trechos do diário de campo ilustram a observação e a auto-observação,

Hoje conheci a academia forma jovem, nunca antes havia estado lá, pois a mesma localiza-se fora da sede central do Salesianos, há aproximadamente três quarteirões de distância. Quando estava chegando ao local vejo três jovens saindo da academia, eles não sabiam quem eu era, devem ter imaginado que era apenas alguém a caminhar na rua. Sem querer ouvi o diálogo deles.

Um jovem menino mostrava para o outro o seu braço e disse: “*Olha o grau do meu muque! Tô arrasando, a academia dá um grau pô*”.

O outro jovem respondeu: “*Faz o seguinte meu, coloca uma blusa mais justa no braço pra mostrar o muque*”.

O terceiro jovem disse: “*Eu também tô mais forte depois desse grau da academia*”.

O diálogo que pude ouvir trouxe a constatação de que aquela oficina trazia satisfação aos jovens, sendo concomitantemente uma oportunidade de acesso a um espaço que muitos não podem frequentar, devido à realidade financeira. Questionei-me sobre a dificuldade de acesso a academias, cursos de idiomas, escola de qualidade e gratuita, que tais jovens possuem. Neste caso como pensar em reinserção social... Devo pensar antes em inserção social, pois eles nunca foram inseridos em sistemas formais que os acolham. Lembrei-me das histórias da infância de meus pais e da minha [...], refleti sobre como lidar com isso na situação de pesquisadora (DIÁRIO DE CAMPO, 04/04/2012).

Num primeiro momento, realizou-se a observação do contexto em que orientadoras de medidas socioeducativas e jovens estão inseridos. Após a análise destes primeiros dados, foram organizados os encontros com as orientadoras. Registraram-se as reflexões feitas com as orientadoras frente ao trabalho destinado aos(as) jovens infratores(as), sua formação para lidar com o cotidiano dos atendimentos e sua compreensão sobre a formação de cidadãos(ãs) e a construção de valores.

O segundo momento com as orientadoras deu-se após a transcrição das entrevistas. As colaboradoras da pesquisa puderam ler todo o material produzido a partir de suas falas e, assim, autorizarem ou não a publicação do mesmo. Tal medida foi tomada a fim de resguardar as colaboradoras, jovens em conflito com a lei e o local de pesquisa.

Há que ter cuidado com as observações/diálogos/entrevistas, pois não se tratam as pessoas, grupos, comunidades como simples objetos de pesquisa, mas como um encontro de consciências, fazendo-se necessário atentar para a coexistência do eu-e-do-outro-a no mundo em um exercício de intersubjetividade, ganhando sentido o próprio social (OLIVEIRA, 2009, p.14).

A análise documental realizada foi a leitura do Itinerário Pedagógico, discutido com a coordenadora da Instituição, que colaborou de diversas formas, desde a chegada da pesquisadora ao Programa de Medidas Socioeducativas. O uso deste documento complementou as informações obtidas por outras fontes, como o Plano Individual de Atendimento e a Interpretação de Medida. O conceito educativo, presente na proposta de trabalho, em seus objetivos e no Projeto Pedagógico pautam-se nas orientações do Estatuto da Criança e do Adolescente. (BRASIL, 1990).

Assim sendo, a partir da pesquisa, espera-se contribuir com o processo de reflexão acerca do temário das medidas socioeducativas em liberdade assistida, na perspectiva das orientadoras que trabalham com jovens em conflito com a lei. Com o objetivo de desvelar

as relações entre os processos educativos que acontecem em ambientes não escolares com jovens que cumprem medidas socioeducativas de liberdade assistida, os resultados deste estudo pretendem contribuir com o conhecimento desta área da educação, uma vez que os estudos desta temática são escassos¹³.

Para a compreensão do caráter científico da pesquisa, temos a contribuição de diversos teóricos, entre eles Fourez (1995), Bachelard (1946), Brandão (2003), Goffman (2009), Gamboa (2007), Kuhn (2007) e Santos e Meneses (2010).

Fourez (1995) salienta a necessidade de compreensão da prática educativa, por meio do sentido humano dado à ciência, pois trata-se de uma contribuição de reflexão filosófica e ética, cuja verdade está relacionada rigorosamente com os fatos. Todavia, o autor questiona o próprio processo racional, visto que os fatos só ganham existência mediante os paradigmas, que os destacam como tal.

O paradigma, como conjunto elaborado de conceitos, não muda uma vez que acontece a descoberta de algo novo, o processo é o inverso, pois primeiramente há uma mudança de paradigma que conduz à descoberta de algo. (FOUREZ, 1995). Entretanto há que se perguntar: então, o que produz a mudança de paradigmas? De acordo com Fourez (1995), são os fatores sociais e não os científicos que propiciam tal transformação, pois o fato novo gera uma nova percepção de mundo, é uma relação dialética de pro-jeto, lançar-se para o futuro.

Um novo paradigma não guarda aspectos do antigo paradigma, mas é nele gerado. Portanto, é mais elaborado que o anterior, pois todo objeto é multifacetado, mas não significa que é melhor, enquanto juízo de valor, apenas é uma nova visão de mundo inaugurada.

Um conjunto de teorias já está sendo levantada antes do fato novo surgir, dessa forma não é só o fato novo que determina uma teoria porque a relação dialética existe e o desenvolvimento científico não ocorre de forma cumulativa (KUHN, 2007). Constrói-se uma hipótese a partir do paradigma, porém a ciência não apresenta nada de novo se tudo estiver correto; primeiramente ocorrem coisas novas, gerando instabilidade naquilo que se entende como verdadeiro, que por sua vez, desestrutura o paradigma, criando-se outro(s).

¹³ Conforme mencionado na introdução deste estudo, foi realizada pesquisa das produções bibliográficas junto ao Banco de Teses e Dissertações da CAPES e poucas produções foram encontradas.

De acordo com Kuhn (2007),

No desenvolvimento de qualquer ciência, admite-se habitualmente que o primeiro paradigma explica com bastante sucesso a maior parte das observações e experiências facilmente acessíveis aos praticantes daquela ciência. [...] A ciência torna-se sempre mais rígida. [...] a ciência normal conduz a uma informação detalhada e a uma precisão da integração entre a observação e a teoria que não poderia ser atingida de outra maneira (p.91).

Kuhn (2007) aponta que há três formas de descobertas: a descoberta processual, a descoberta acidental e a indução da própria teoria. Todavia, apesar de originar-se de naturezas diferentes, quanto maior e mais forte o paradigma, mais destaque terá a anomalia, e a anomalia é aquilo que gera desconforto no paradigma porque é algo estranho, que ainda não se sabe explicar. (KUHN, 2007). Tal anomalia é fundamental à revolução científica, pois traz insegurança ao pesquisador e o impulsiona a novas pesquisas. Entretanto, há que se ter uma convenção sobre o que é anomalia e fato, visto que sustenta nossas pesquisas,

O próprio fato de que, freqüentemente, uma novidade científica significativa emerge simultaneamente em vários laboratórios é um índice da natureza fortemente tradicional da ciência normal, bem como da forma completa com a qual essa atividade tradicional prepara o caminho para a sua própria mudança (KUHN, 2007, p.92).

Assim sendo, quanto mais especializada a ciência, mais fácil será encontrar seu contraditório, porque a ciência é também uma forma de classificar e ordenar as coisas; porém, ela não explica tudo, tem seus limites. Dessa forma, o ser humano procura organizar o mundo para melhor compreendê-lo, seja pela ciência, seja pela religião, ou qualquer outra forma de saber, mas que auxilia em um dado momento, pois a busca por respostas é constante.

Entretanto, nesta mesma busca por nomear aquilo que em uma dada situação é estranho, a comunidade científica mostra-nos a importância da observação dos fatores externos. Apresenta-se uma *neutralidade com relatividade*, ou seja, a neutralidade já deixa de existir na intenção da pesquisa, porque há uma posição. O pesquisador necessita educar seu olhar, a fim de discutir juízos de valor e pensar sistematicamente.

A ciência tem cânones mais rígidos e seus limites são também maiores em relação à percepção do real. Mas não se pode desconhecer que qualquer produção científica [...] é uma criação e carrega a marca de seu autor [...]. A “objetivação” nos leva a repudiar o discurso ingênuo ou malicioso da neutralidade, mas nos diz que é necessário buscar formas de reduzir a incursão excessiva dos juízos de valor na pesquisa (MINAYO, 2004, p. 36-37).

Se a objetividade é inatingível nas pesquisas, o rigor metodológico permite uma aproximação da realidade do objeto, numa tentativa de objetivação.

Em suma, para observar, é preciso sempre relacionar aquilo que se vê com noções que já se possuía anteriormente. Uma observação é uma interpretação: é integrar uma certa visão na representação teórica que fazemos da realidade. O que a filosofia afirma em particular desde Kant, a psicologia reencontrou especialmente na psicologia cognitiva (FOUREZ, 1995, p.40).

O ser humano espera do mundo uma ordem, a situação amorfa gera insegurança, daí a necessidade de organizar o mundo. Todavia, à ciência não cabe subjetividade, ao contrário, ela prevê objetividade – que não está no sujeito, não está na natureza, está na intersubjetividade – o tempo todo, pois sem ela há uma descontinuidade da pesquisa que estabelece um pressuposto filosófico, um modelo, uma base teórica. No entanto, a ciência possui um caráter social e reflexivo e incorpora conceitos de historicidade, economicidade, liberdade e consciência. Como fenômeno social e político, a ciência traz marcas da história, refletindo valores sociais de uma dada época e representa uma diversidade de concepções da cultura coletiva.

Fourez (1995) traça um paralelo entre os conceitos de noção, ideia e conceito; são os argumentos que constroem e consolidam tais conceitos, que se relacionam com experiência e, apesar de ser relativo, não são menos importantes.

Quando não se está atento para a maneira pela qual as noções são vagas, arrisca-se a deparar com problemas provenientes da má definição de conceitos. [...] Não acreditar nas idéias eternas não significa que não se necessita precisar aquilo de que se fala, ou seja, construir conceitos (FOUREZ, 1995, p. 232).

Bachelard (1946) por sua vez, aponta que o primeiro obstáculo à ciência é a opinião, pois não há possibilidades de basear nada em opiniões, já que é algo subjetivo e desprovido de fundamentações; a superação deste obstáculo é geradora de conhecimento.

A ciência, tanto por sua necessidade de coroamento como por princípio, opõe-se absolutamente à opinião. Se, em determinada questão, ela legitima a opinião, é por motivos diversos daqueles que dão origem à opinião; de modo que a opinião está, de direito, sempre errada. A opinião pensa mal; não pensa: traduz necessidades em conhecimentos. Ao designar os objetos pela utilidade, ela se impede de conhecê-los (BACHELARD, 1946, p.18).

Assim, para se ter conhecimento científico é preciso saber formular problemas, que não ocorrem de modo espontâneo. Trata-se do verdadeiro espírito científico, pois todo conhecimento é resposta a uma pergunta.

Santos e Meneses (2010) apresentam o conceito de epistemologia – ou epistemologias – associado às relações sociais, no que diz respeito à incorporação de conhecimentos. Os autores afirmam que,

Toda experiência social produz e reproduz conhecimento e, ao fazê-lo, pressupõe uma ou várias epistemologias. Epistemologia é toda a noção ou idéia, refletida ou não, sobre as condições do que conta como conhecimento válido. É por via do conhecimento válido que uma dada experiência social se torna intencional e inteligível. Não há, pois, conhecimento sem práticas e atores sociais. E como umas e outros não existem senão no interior de relações sociais, diferentes tipos de relações sociais podem dar origem a diferentes epistemologias. [...] No seu sentido mais amplo, as relações sociais são sempre culturais (intraculturais ou inter-culturais) e políticas (representam distribuições desiguais de poder). Assim sendo, qualquer conhecimento válido é sempre contextual, tanto em termos de diferença cultural como em termos de diferença política [...] (SANTOS e MENESES, 2010, p.15).

A epistemologia é considerada sempre no plural, na medida em que é concebida como algo contextual, dependente de fatores históricos, sociais, econômicos e políticos. (SANTOS e MENESES, 2010).

Bachelard (1946) nos conduz a uma concepção de construção do conhecimento cuja esfera da intencionalidade deve se fazer presente na pesquisa em educação, construindo significados ao longo do processo. O autor é claro quando afirma que,

É assim que, em todas as ciências rigorosas, um pensamento inquieto desconfia das identidades mais ou menos aparentes e exige sem cessar mais precisão e, por conseguinte, mais ocasiões de distinguir. Precisar, retificar, diversificar são tipos de pensamento dinâmico que fogem da certeza e da unidade, e que encontram nos sistemas homogêneos mais obstáculos do que estímulo. Em resumo, o homem movido pelo espírito científico deseja saber, mas para, imediatamente, melhor questionar (BACHELARD, 1946, p.21).

A dúvida e os questionamentos podem fortalecer a concepção de construção da pesquisa, o estudo aprofundado faz-se necessário para melhor questionar e o erro é tido como necessário e intrínseco ao conhecimento.

Ademais, destaca-se que não há a pretensão de generalizar os resultados desta pesquisa, o formato do trabalho, o desempenho profissional, a finalidade, as metas, o clima organizacional, as normas e os princípios norteadores das atividades desenvolvidas no Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade Salesianos São Carlos-SP.

3.2 Ponto de partida: procedimentos e instrumentos adotados

A chegada ao espaço de pesquisa se deu com a entrega de um ofício à coordenadora do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade, com o intuito de obter a autorização para a inserção ao espaço. Após a autorização da pesquisa, o TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo 1) foi entregue a cada uma das orientadoras de medidas socioeducativas que participaram da investigação, para que as mesmas fossem devidamente esclarecidas. Conforme consta no mesmo, cada participante foi informada dos objetivos da pesquisa, bem como os meios de coleta de dados, possíveis riscos, benefícios e a duração da pesquisa. Primeiramente, as colaboradoras foram convidadas a participar do estudo e marcou-se o dia e horário de encontro para que fosse entregue o termo de consentimento livre e esclarecido para retirar possíveis dúvidas e, por fim, para que fosse consentida a participação das orientadoras de medidas socioeducativas.

O responsável pelo Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade do município de São Carlos /SP também recebeu um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo 2), a fim de

que autorizasse a utilizar e divulgar o nome da Instituição nesta pesquisa. Foi também entregue um TCLE para uso de imagens (Anexo 3), uma vez que foram registradas fotografias do espaço do Programa.

No processo de desenvolvimento da pesquisa realizou-se a submissão deste trabalho, ainda como projeto de pesquisa, ao Comitê de Ética de Pesquisa em Seres Humanos, segundo as orientações e encaminhamentos determinados para pesquisas com seres humanos, contida nos pareceres e resolução do Conselho Nacional de Saúde 196/96.

O presente estudo, de natureza qualitativa, utiliza como técnica de coleta de dados a entrevista e registros em diários de campo, a fim de se ter claro os procedimentos teórico-metodológicos adotados e focá-los para a coleta de dados. Os dados coletados foram registrados em diários de campo, com informações tanto do cotidiano da instituição, quanto apontamentos reflexivos, questionamentos e dúvidas da pesquisadora. (BOGDAN e BIKLEN, 2004).

Nos procedimentos metodológicos utilizou-se um gravador de voz para armazenar as falas das participantes e para a transcrição de seus relatos. O roteiro de entrevista (Apêndice A) foi elaborado com base nos objetivos geral e específicos do estudo e na questão de pesquisa.

Num primeiro momento, realizou-se a observação sistemática do contexto educacional em que as educadoras de medidas socioeducativas e jovens estão inseridos – localização da Instituição, ambiente de ensino, proposta pedagógica, coordenação, etc. Em seguida, a inserção se deu na oficina de pintura em tela, em que há um grande número de jovens participando e, posteriormente, nas reuniões de equipe dos profissionais do Programa de Medidas Socioeducativas e nos espaços de convivência.

Após a análise destes primeiros dados, as colaboradoras foram convidadas a participarem do estudo e mediante aceitação, assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido e, assim, organizaram-se os encontros com as orientadoras de medidas socioeducativas. Tais encontros foram devidamente documentados por meio de gravações, com consentimento das participantes, a fim de analisar o significado da *construção* dos processos educativos que acontecem no espaço foco da investigação. Realizaram-se entrevistas com as orientadoras, de modo a compreender suas percepções em relação ao trabalho e ao espaço onde atuam.

Concomitantemente, a pesquisa foi registrada em diários de campo, sendo que o material escrito é mantido em sigilo, sendo expostas apenas informações que possuam o consentimento dos sujeitos de pesquisa.

Oliveira (2009) apresenta contribuição acerca da elaboração dos diários de campo, uma vez que esclarece:

Conviver é mais do que visitar e, não sendo algo que possa ser delegado, requer um envolvimento pessoal de observação, questionamento e diálogo. Somente olho no olho com o outro e, com ele convivendo, é que se pode detectar e compreender posições políticas e informações que nos são fornecidas sobre dada realidade. [...] meu diário de campo, por exemplo, falará não apenas do que observei estando entre aquelas pessoas, mas também do que observei em mim, de meus aprendizados, de meus pré-conceitos, numa atenta autoescuta, falará das relações que consigo ou não estabelecer entre os acontecimentos ali ocorridos e outros que, histórica e/ou geograficamente, encontram-se a certa distância daquelas vivências [...] (OLIVEIRA, 2009, p.312).

Diante do apresentado, durante a coleta de dados estive atenta ao que vi, li e ouvi, mas principalmente ao que con-vivi.

Buscando minimizar eventuais problemas com a coleta de dados, foram tomadas as seguintes medidas: as transcrições das entrevistas foram enviadas aos sujeitos de pesquisa, a fim de que eles(as) estivessem cientes, podendo a qualquer instante retirar, alterar ou complementar suas falas e as entrevistas foram sempre estabelecidas em horários que os sujeitos de pesquisa julgaram mais oportunos.

Apresento a seguir, alguns trechos do diário de campo que ilustram como a inserção ao espaço de pesquisa, a convivência e observações auxiliaram na construção dos critérios estabelecidos.

Em alguns momentos pensei que o uso do gravador inibia ou podia estar inibindo as colaboradoras da pesquisa, pois antes de ligá-lo a conversa estava fluindo normalmente, bem como após a entrevista. Com a Paula notei que conversamos muito mais após a gravação do que no decorrer da mesma. Frente a esta situação pensei que seria importante realizar a entrevista sem o gravador, por exemplo, melhor coletar dados por meio da entrevista. Refleti sobre isso, porém tinha receio de entrevistar sem o gravador e perder a riqueza dos detalhes, uma vez que além da fala há outra comunicação realizada por gestos e olhares que eu, enquanto pesquisadora, também necessitava observar. Ao início de cada entrevista perguntei se poderia gravar o “*nosso bate-papo*” e todas as colaboradoras concordaram.

Em outro momento, na fase de revisão das entrevistas transcritas, Julia me disse que não teve problemas com o gravador, mas ficou com o receio de falar nomes ou características que pudessem identificar algum(a) jovem do Programa ou algum local do município, pois o trabalho realizado na Instituição é zeloso e ético.

Um fato que me trouxe muita satisfação foi a fase em que levei as entrevistas transcritas para as colaboradoras. Carolina e Julia me disseram que se sentiram muito respeitadas com este cuidado que estava tendo com elas, pois eu não coletei dados e fui embora como se nunca estivesse estado ali, mas que retornei e, apesar de já possuir todos os termos de consentimento de pesquisa assinados, trouxe as transcrições da entrevista para solicitar, uma segunda vez, a publicação daqueles dados.

Julia afirmou que quando chegar o momento dela (visto que está iniciando o curso de mestrado) fará da mesma forma que eu, pois gostou muito deste cuidado que tive com elas (participantes da pesquisa) (DIÁRIO DE CAMPO, 05/04/2012).

Os procedimentos de segurança adotados referem-se à garantia de privacidade durante a participação das orientadoras e responsáveis pelo Programa, à preservação da identidade, garantindo-se o anonimato e a interrupção imediata do procedimento em caso de algum(a) participante solicitar. As participantes foram informadas que poderiam solicitar a qualquer momento que as anotações fossem interrompidas, caso entendessem que determinada discussão poderia resultar em riscos à sua vida pessoal e/ou profissional.

As participantes são identificadas com nomes fictícios, a fim de que a identidade seja preservada. Os sujeitos de pesquisa somente seriam excluídos da investigação se os mesmos em dado momento, não mais consentissem sua participação. Contudo, após aplicação dos procedimentos metodológicos, da análise dos dados e da redação do relatório para o exame de defesa, a pesquisa deu-se como finalizada.

Ao participar desta pesquisa, as orientadoras de medidas socioeducativas tiveram oportunidade e liberdade para expressar suas concepções e pontos de vista acerca das facilidades e/ou dificuldades oriundas da sua atuação como educadoras, tiveram a possibilidade de receber subsídios por meio das análises empreendidas a partir das transcrições de suas próprias concepções e atuação, constituindo-se como um dos meios para sua própria formação. Trata-se de produção de conhecimento através da elaboração de críticas/sugestões sobre a educação, bem como a possibilidade de subsidiar outros profissionais da área por intermédio da produção de artigos acadêmico-científicos oriundos dos dados coletados.

A definição dos critérios da pesquisa em educação é fundamental para o rigor e qualidade da mesma, uma vez que possui uma infinidade de possibilidades de interpretação. A definição do número de sujeitos ocorreu a partir das inserções na instituição, considerando a possibilidade e tempo de estudo da pesquisadora, bem como o desejo da equipe de educadoras de medida socioeducativa em participar da pesquisa.

Tomando os estudos pelo ângulo metodológico da pesquisa qualitativa, estabeleceu-se o recorte de análise dos resultados daquelas que constituem o espaço da Instituição – orientadoras de medidas socioeducativas – na busca da representação da realidade, desse contexto.

Para a análise dos resultados, bem como o rigor da pesquisa científica é importante a observação dos fatores externos, que não gera imparcialidade ao relatar aquilo que existe, mas permite discutir-los. Para Brandão (2003) o conhecimento científico não é neutro, mas mesmo assim não perde o seu rigor: “[...] entre a estrela, o telescópio e o computador existe o olho humano [...]. [...] é este olho, [...] quem vê e percebe o que a mente procura compreender para si mesma e, depois, busca tornar cientificamente compreensível para os outros”. (p.49). O pesquisador necessita educar seu olhar, pois não se trata de definir algo, mas sim descrever algo em profundidade.

Cabe ressaltar que a instituição em que foram empreendidas as etapas da pesquisa apresenta infraestrutura necessária ao desenvolvimento da investigação, visto que possui salas disponíveis para as conversas informais, bem como as entrevistas com as orientadoras, onde são realizadas atividades individuais e/ou em grupos, atendimentos de IM - Interpretação de Medidas - e oficinas.

O conviver nesses espaços possibilitou a observação, o diálogo e a escuta atenta, compreendendo o modo de pensar dos profissionais do Programa, suas preocupações, seus anseios e o que os movem no seu trabalho. Conviver com todos trouxe uma riqueza de entendimento do trabalho realizado com jovens infratores(as). A experiência profissional anterior da pesquisadora em muito auxiliou no estabelecimento das relações com as orientadoras de medidas socioeducativas.

Nos meses entre janeiro a abril de 2012 deu-se a inserção neste espaço de controle, no qual ocorreu a participação semanal na oficina de pintura em tela, compartilhando dos momentos de convivência, de lanche coletivo dos(as) jovens em conflito com a lei e de

inúmeras conversas com todos os(as) profissionais da Instituição. Na oficina, houve a observação e a inserção nas atividades, no auxílio com cavaletes, na procura por cores de tintas no decorrer das aulas, na lavagem dos pincéis, na arrumação da sala, dentre outras atividades. Em todos esses momentos, a condição de pesquisadora e os objetivos do estudo foram explicitados a todos os envolvidos.

3.3 O cenário da pesquisa de campo

A pesquisa de campo, como mencionada anteriormente, ocorreu no Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade Salesianos São Carlos/SP.

O Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto de Liberdade Assistida no município de São Carlos é desenvolvido pelos Salesianos¹⁴ desde 1999, por meio do convênio com a Fundação CASA – Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente – e a Prefeitura Municipal. Parte de uma obra social que se fundamenta no bem-estar da criança e do(a) jovem, impulsionando-o(a) na elaboração de um projeto de vida e o incentivo à educação escolar. Tais medidas de prestação de serviços à comunidade e liberdade assistida estão previstas no artigo 112¹⁵ do ECA para atendimento de jovens para quem se atribua autoria de ato infracional.

Em 15 de agosto de 1946, reuniu-se um grupo de pessoas do município de São Carlos com a finalidade de tratar sobre a fundação de um orfanato, sob orientação religiosa católica da Diocese de São Carlos, que na época tinha à sua frente o bispo diocesano D. Ruy Serra.

Inicialmente chamou-se de "Associação de Amigos de Vila Nery" (o nome 'Vila Nery' se remete ao nome do bairro em que se localiza a Instituição). A obra tinha como finalidade prestar assistência ao chamado "menor carente", do sexo masculino, desde recém-nascido até os 18 anos. A nova obra foi inaugurada solenemente, no dia 16 de outubro de 1949, recebendo os 20 primeiros meninos. Posteriormente, já denominado Salesianos São Carlos, a instituição foi oferecida para a Congregação Salesiana.

¹⁴ Dados obtidos no site do Salesianos – <http://salesianossc.br>

¹⁵ Já citado anteriormente, na página 42.

Pautado nos ensinamentos de Dom Bosco, o Salesianos São Carlos/SP implantou programas socioeducativos para atender crianças e jovens. Hoje, baseando-se nos princípios do Estatuto da Criança e do Adolescente, os programas abrangem a complementação escolar, atendimentos individuais e em grupo e a iniciação profissional em diversas áreas, tais como elétrica e panificação. A Comissão de Liberdade Assistida, que conta com a participação de diversos órgãos da sociedade (órgãos do Judiciário, Ministério Público, Defensoria, Segurança Pública e Assistência Social), visa garantir uma estrutura sólida para o programa e uma base para a concretização do artigo 88¹⁶, V do ECA.

Tal artigo prevê integração operacional dos órgãos citados anteriormente, preferencialmente em um mesmo local, para efeito de agilização do atendimento inicial ao jovem a quem se atribua autoria de ato infracional; e sua integração viabiliza o cumprimento dos artigos 171 e 190 do Estatuto quanto à apuração de ato infracional e oferecimento de atendimentos básicos do momento da apreensão até o cumprimento da pena. A saber,

Artigo 171 - O adolescente apreendido por força de ordem judicial será, desde logo, encaminhado à autoridade judiciária.

Art. 190. A intimação da sentença que aplicar medida de internação ou regime de semiliberdade será feita:

I - ao adolescente e ao seu defensor;

II - quando não for encontrado o adolescente, a seus pais ou responsável, sem prejuízo do defensor.

§ 1º Sendo outra a medida aplicada, a intimação far-se-á unicamente na pessoa do defensor.

§ 2º Recaindo a intimação na pessoa do adolescente, deverá este manifestar se deseja ou não recorrer da sentença (BRASIL, 1990).

De acordo com o artigo 117 do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), a prestação de serviços à comunidade se caracteriza, entre outras coisas, pela realização de tarefas gratuitas de interesse comum, junto a entidades assistenciais, hospitais, escolas e em programas comunitários ou governamentais, com atividades atribuídas de acordo com as aptidões do(a) jovem. Acredita-se que isto possa estimular a

¹⁶ Já citado anteriormente.

reflexão em relação à vida, ao ato infracional e ao serviço comunitário, desenvolvendo um compromisso com o trabalho.

Artigo 117 – A prestação de serviços comunitários consiste na realização de tarefas gratuitas de interesse geral, por período não excedente a seis meses, junto a entidades assistenciais, hospitais, escolas e outros estabelecimentos congêneres, bem como em programas comunitários ou governamentais.

Parágrafo único. As tarefas serão atribuídas conforme as aptidões do adolescente, devendo ser cumpridas durante jornada máxima de oito horas semanais, aos sábados, domingos e feriados ou em dias úteis, de modo a não prejudicar a frequência à escola ou à jornada normal de trabalho (BRASIL, 1990).

Acredita-se que por meio de um relacionamento saudável nos grupos, no atendimento na Liberdade Assistida, os(as) jovens possam (re)pensar seu projeto de vida. Todo o trabalho realizado é voltado para o(a) jovem e, em seguida, para o ato infracional. Busca-se conhecê-lo(a) melhor para, a partir de então, trabalhar as situações que o(a) levaram a infracionar. São realizados atendimentos individuais e em grupo, conforme avaliação e condições do(a) próprio(a) jovem, bem como o acompanhamento de sua família e para isso, a instituição conta com uma equipe de trabalho multiprofissional.

Artigo 118 – A liberdade assistida será adotada sempre que se afigurar a medida mais adequada para o fim de acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente.

§ 1º A autoridade designará pessoa capacitada para acompanhar o caso, a qual poderá ser recomendada por entidade ou programa de atendimento.

§ 2º A liberdade assistida será fixada pelo prazo mínimo de seis meses, podendo a qualquer tempo ser prorrogada, revogada ou substituída por outra medida, ouvido o orientador, o Ministério Público e o defensor (BRASIL, 1990).

Após o encerramento dos atendimentos e/ou das oficinas, os(as) jovens e sua orientadora de medida socioeducativa seguem para uma área (localizada à frente da secretaria), com uma mesa redonda e cinco cadeiras, onde todos os jovens da Instituição recebem um lanche e dois passes de ônibus (para ida e retorno deste jovem).

A instituição Salesianos São Carlos/SP, situada à Rua Padre Teixeira, 3649, Vila Nery, São Carlos/SP, tem por missão o desenvolvimento de trabalho educativo que visa a (re)inserção social e a assistência social por meio da proteção integral da infância e juventude em acordo com a Lei Orgânica da Assistência Social – LOAS – lei 8.742/1993,

que dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências e do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990).

A Lei Orgânica da Assistência Social prevê em seu artigo 1º:

A assistência social, direito do cidadão e dever do Estado, é Política de Seguridade Social não contributiva, que prevê os mínimos sociais, realizada através de um conjunto integrado de ações de iniciativa pública e da sociedade, para garantir o atendimento às necessidades básicas (BRASIL, 1993).

Por meio da Lei Orgânica da Assistência Social (BRASIL, 1993) e do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), o Salesianos organizou programas socioeducativos que atendem jovens em conflito com a lei, como também com crianças consideradas em situação de vulnerabilidade. Segundo Solfa (2008), a condição de vulnerabilidade não é eterna e é “[...] passível de ser superada por diferentes meios, sejam aqueles provenientes do Estado, na efetivação de direitos via implementação de políticas públicas, sejam os obtidos pela mobilização e ação coletiva da população envolvida”. (p.42).

Os sete programas de atendimento¹⁷ no Salesianos São Carlos/SP são:

- Centro Profissional Dom Bosco – CPDB: que atendem jovens que frequentam efetivamente a escola, recebem cursos de iniciação profissional, marcenaria, instalações elétricas, panificação, confeitaria e informática. A partir dos 18 anos podem frequentar, além dos cursos de panificação e confeitaria, os cursos de costura e cabeleireiro. A oficina de Costura Industrial funciona em esquema de cooperativa, tendo a participação de aproximadamente 20 mulheres.
- Escolinha de Futebol Chuteira de Ouro: divididos por faixas etárias, é um programa de futebol que oferece horários para treinamentos variados durante a semana.
- Lar Juvenil São Domingo Sávio Araraquara: atendendo aproximadamente 100 crianças e jovens, é uma extensão da Obra do município de São Carlos na cidade de Araraquara/SP.
- Provim e Provim Dom Luciano Mendes: atende anualmente cerca de 500 crianças e jovens, entre 06 a 14 anos, no período alternativo à escola. É um Programa de

¹⁷ Dados obtidos no site do Programa: www.salesianossc.org.br

complementação escolar; atendimento a crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social; oferta de atividades culturais, esportivas, recreativas e formativas; complementação à educação alimentar; orientação e formação para os cuidados da saúde; prevenção à violência doméstica; prevenção ao uso de substâncias químicas, lícitas e ilícitas.

- Projeto Nosso Amigo: atende aproximadamente 200 crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social, por meio de acolhimento, orientação e incentivo ao resgate de suas histórias de vida, identidade e cidadania.

- Pró Jovem: atende jovens de 15 a 17 anos, das famílias beneficiárias do Programa Bolsa Família e jovens vinculados ou egressos de Programas e de Serviços de Proteção Social Especial.

- Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade: programa de atendimento ao jovem autor de ato infracional. Complementam esse programa, as oficinas: Digitrampo (informática), Ateliê de Pintura e Artes e Academia Forma Jovem.

A oficina Digitrampo é um laboratório de informática que conta com 15 (quinze) computadores destinados aos jovens e um computador destinado ao educador. A oficina visa a formação para a cidadania e a inclusão digital.

A oficina ateliê de pintura e artes propicia o desenvolvimento de técnicas de pintura em telas e pintura em madeira. Na oficina participam jovens que cumprem medidas socioeducativas de liberdade assistida e prestação de serviços à comunidade, bem como egressos do Programa que desejam participar. Todo material produzido na oficina é destinado à venda em exposições no município de São Carlos e o valor é dividido em 50% para o Salesianos (revertido para a compra de materiais de pintura) e 50% para o(a) jovem.

A academia Forma Jovem é uma oficina realizada desde 2008, tendo sido uma das propostas de trabalho do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, no atendimento de jovens com prática de ato infracional. As ações desenvolvidas têm como principais objetivos promover um espaço educativo com orientações na área de saúde e a prevenção de drogas e cuidados gerais, por meio da vivência de atividades esportivas e

seus desdobramentos, sob orientação especializada, como musculação, artes marciais, entre outras e, além disso, ampliar e qualificar os espaços educativos e de socialização¹⁸.

A academia Forma Jovem foi estruturada na rua 7 de setembro, 3648, na Vila Nery, um espaço externo ao Salesianos São Carlos/SP – a aproximadamente 3 quarteirões de distância –, fato que tem propiciado uma maior inserção na comunidade. Desde 2010, ao reconhecer a potencialidade das ações desenvolvidas, devido à ampliação de horários e experiência acumulada, a academia foi aberta a outros públicos, e atualmente conta com a participação da comunidade e de jovens de outros projetos e programas do próprio Salesianos, como o *Projovem*, cursos profissionalizantes, escola de futebol, além dos parceiros Albergue Infantil e Casa Abrigo do Adolescente. Em 2011 foram ampliadas as atividades disponíveis, em parceria com a Defensoria Pública do Estado, o projeto “Artes Marciais”, que contempla aulas de Capoeira, Jiu-Jítsu e Judô.

A instituição recebe, em geral, jovem com idades entre 12 e 18 anos e há uma equipe multiprofissional para recebê-los, que são orientadores(as) de medidas socioeducativas graduados(as) em diversas áreas, como: pedagogia, psicologia, terapia ocupacional, artes e serviço social. O Programa tem capacidade para atender uma média de 170 jovens, sendo 120 em Liberdade Assistida e 50 em Prestação de Serviços à Comunidade.

Além dos programas apontados, a instituição articula-se com a Rede de Atendimento da Criança e o Adolescente – RECRIAD – do município de São Carlos/SP, que é composta por diferentes segmentos, tais como: Secretarias municipais, Conselho Tutelar, Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente – CMDCA, Poder Judiciário – Vara da Infância e Juventude, Ministério Público – MP, organizações não governamentais – ONGs e outros programas na área de esportes, lazer e iniciação profissional. (ZANCHIN, 2010).

O Salesianos São Carlos/SP é tido como a maior obra social do município, visto que atende aproximadamente 800 crianças e jovens diariamente em seus diferentes programas de atendimento. A obra existe há 63 anos, sendo 13 deles dedicados ao Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto.

¹⁸ Dados do site do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade. <http://www.salesianossc.org.br>

O Programa de Medidas Socioeducativas está instalado em um espaço privilegiado desde o segundo semestre de 2008, visto que o Programa passou por outras três casas, ao longo dos anos, todas localizadas ao centro do município e com um espaço menor. O espaço da sede é amplo e, assim, permite a execução de diferentes atividades de lazer e ao ar livre.

As figuras, que a seguir são apresentadas, ilustram alguns dos espaços anteriormente descritos na arquitetura do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto Salesianos, no município de São Carlos/SP.



FIGURA 1 – Foto ilustrativa do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Salesianos São Carlos – SP. Fonte: Pesquisadora.

O espaço é arborizado, com bancos, gramados e chafariz. Dentro da sede há um sobrado amplo, com várias salas onde ocorrem os atendimentos do Programa de Medidas Socioeducativas e algumas oficinas. A figura 1 mostra a entrada ao sobrado.



FIGURA 2 – Foto ilustrativa de uma das salas destinadas a atendimento individual no Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Salesianos São Carlos – SP. Fonte: Pesquisadora.

Existem três salas para atendimento individual que ocorre entre a orientadora de medida socioeducativa e o(a) jovem em conflito com a lei. A sala possui uma mesa, três cadeiras e um armário, em que são guardados materiais de papelaria, livros e objetos (por exemplo, brinquedos e fantoches) utilizados nos atendimentos.

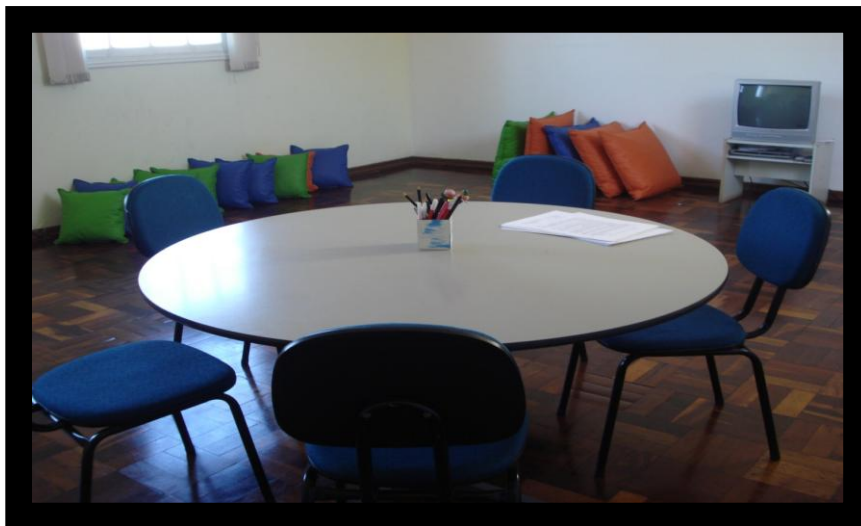


FIGURA 3 – Foto ilustrativa da sala para atividades e atendimentos em grupo do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Salesianos São Carlos – SP. Fonte: Pesquisadora.

Há duas salas maiores para atividades e atendimentos em grupo. A sala da figura 3 contém televisão, aparelho de DVD, mesa com cinco cadeiras e almofadas para atividades lúdicas. Os atendimentos em grupo são realizados com os(as) jovens do Programa e, outras vezes, com os seus familiares.

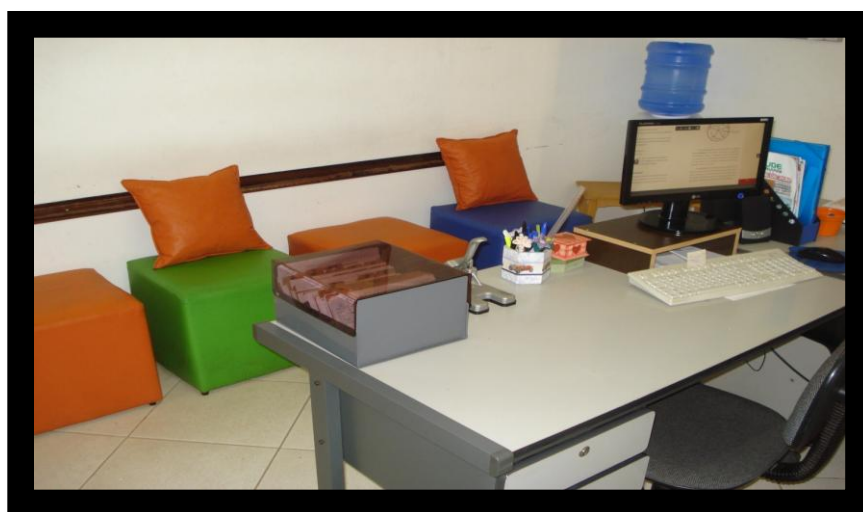


FIGURA 4 – Foto ilustrativa da recepção do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Salesianos São Carlos – SP. Fonte: Pesquisadora.

A recepção conta com uma mesa e uma cadeira de escritório, um computador, dois telefones (um fixo e outro móvel), um armário, quatro poltronas, filtro de água e um arquivo. Na parede estão fixados quadros realizados pelos(as) jovens que frequentam o Programa, bem como um quadro de avisos, em que são colocados anúncios de vagas de emprego e cursos profissionalizantes no município, todos destinados a jovens.

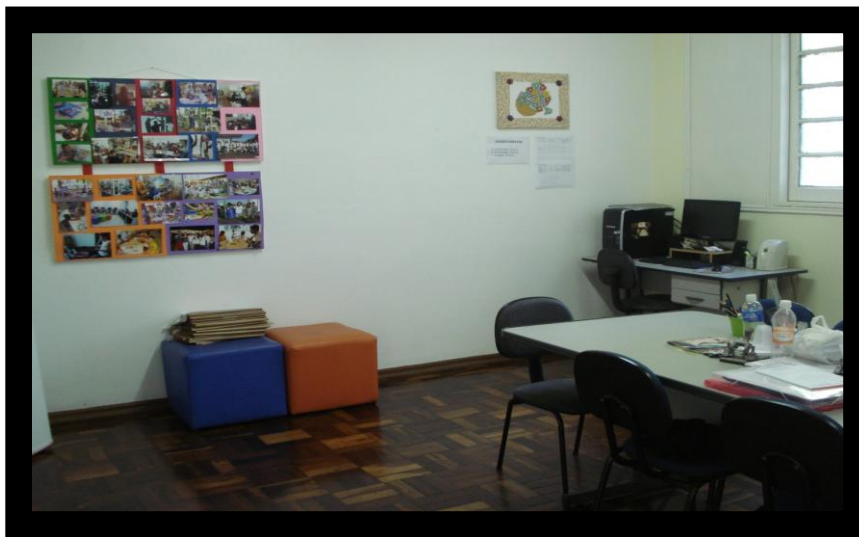


FIGURA 5 – Foto ilustrativa da sala de reunião da equipe do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Salesianos São Carlos – SP. Fonte: Pesquisadora.

A sala de reunião dos(as) orientadores(as) de medidas socioeducativas e da equipe em geral é ampla e possui uma grande mesa, duas poltronas, um quadro de fotos dos(as) jovens em diferentes momentos e atividades do Programa, um armário em que são guardados os prontuários dos(as) jovens e três computadores distribuídos em três mesas de escritório, destinados a uso interno dos profissionais.

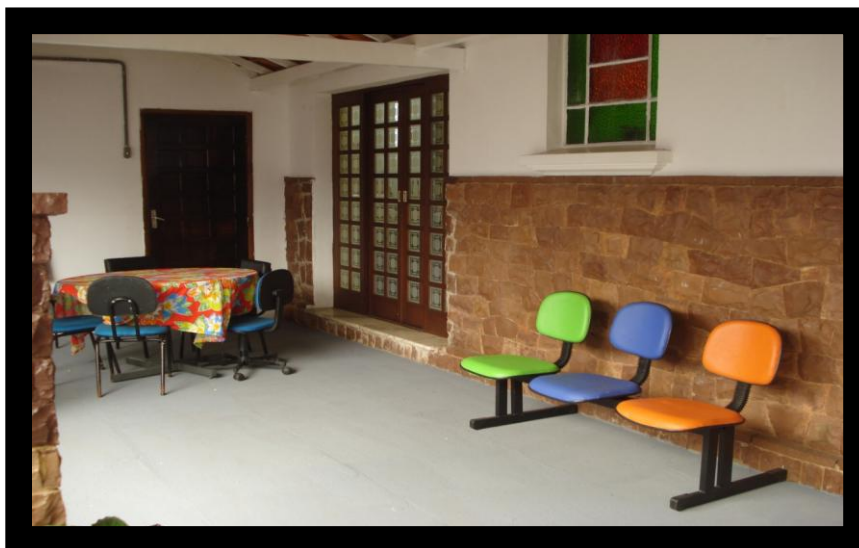


FIGURA 6 – Foto ilustrativa do espaço de convivência do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Salesianos São Carlos – SP. Fonte: Pesquisadora.

O espaço de convivência é aberto e localiza-se logo após a recepção do Programa. Possui uma mesa e cinco cadeiras ao redor dela, que permitem maior contato dos(as) jovens. Ao lado encontra-se mais três cadeiras e é tido como, e ao mesmo tempo, um espaço de alimentação dos(as) mesmos(as), sendo próximo da cozinha do Programa.

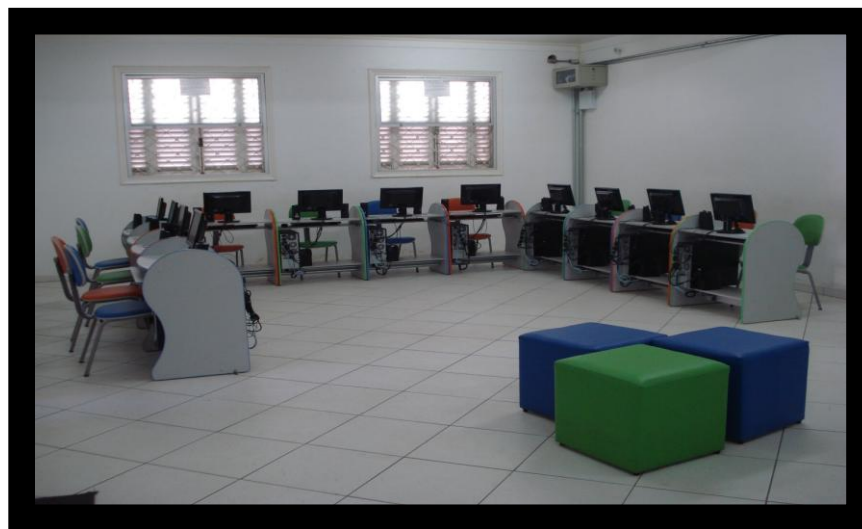


FIGURA 7 – Foto ilustrativa da sala de informática do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Salesianos São Carlos – SP. Fonte: Pesquisadora.

A sala de informática é ampla, com bastante claridade, e possui ao todo 16 (dezesesseis) computadores, com mesas e cadeiras individuais, três poltronas e uma lousa.

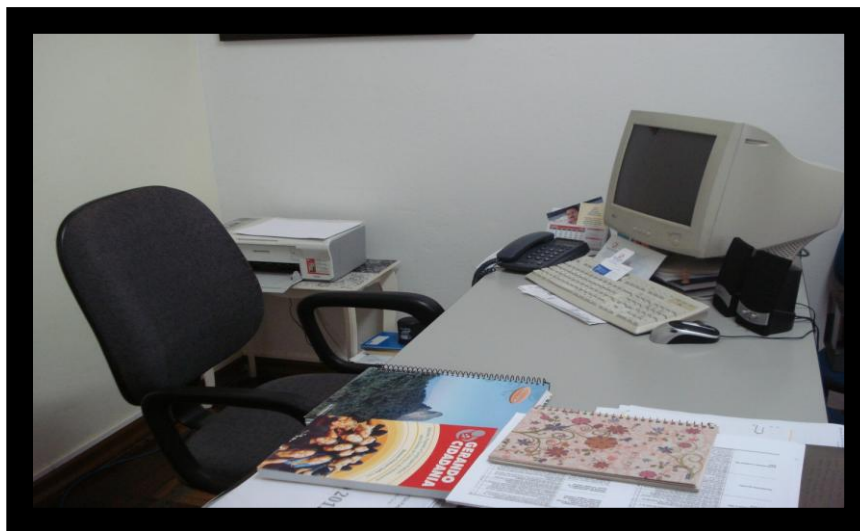


FIGURA 8 – Foto ilustrativa da sala de coordenação do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Salesianos São Carlos – SP. Fonte: Pesquisadora.

A sala de coordenação é pequena e contém dois armários, uma mesa e uma cadeira de escritório, um computador e uma impressora.



FIGURA 9 – Foto ilustrativa do ateliê de pintura e artes em tela do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Salesianos São Carlos – SP. Fonte: Pesquisadora.

No espaço externo ao sobrado da sede funciona o ateliê de pintura e artes em tela. Trata-se de uma sala ampla com passagem à sala de ateliê de pintura em madeira. A sala de pintura é grande, com cinco janelas, possui uma mesa comprida onde ficam diversos pincéis, duas caixas de tintas e oito cadeiras. Há diversos cavaletes com quadros prontos e outros cavaletes disponíveis para a execução de novos quadros, três armários de ferro, no qual são guardadas as telas novas, uma pia para a higienização das mãos e lavagem dos pincéis, uma mesa pequena onde se encontram diversas revistas de pintura e artesanato. Ao lado da porta, há um cabideiro com aventais para pintura e um filtro de água com copos descartáveis.



FIGURA 10 – Foto ilustrativa do ateliê de pintura em madeira do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Salesianos São Carlos – SP. Fonte: Pesquisadora.

O ateliê de pintura em madeira localiza-se em uma sala pequena, possui uma mesa fina e longa, com seis cadeiras dispostas ao longo dela, uma caixa de tintas e pincéis sobre a mesa, quatro prateleiras de madeira fixadas na parede para guardar materiais (caixas e outros objetos) novos e outros já pintados.



FIGURA 11 – Fotos ilustrativas das quadras poliesportivas (fechada e aberta) do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Salesianos São Carlos – SP. Fonte: Pesquisadora.

As quadras (fechada e aberta) localizam-se no espaço externo, em uma grande área com muitas árvores, bancos, jardins e gramados.



FIGURA 12 – Foto ilustrativa da Academia Forma Jovem do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Salesianos São Carlos – SP. Fonte: Pesquisadora.

A aproximadamente três quarteirões da sede, localiza-se a Academia Forma Jovem, que é parte complementar do Programa de Medidas Socioeducativas. Possui diversos aparelhos de ginástica, dois grandes espelhos, uma televisão, um aparelho de som, um computador com uma mesa e uma cadeira de escritório, um tatame e um pequeno jardim.



FIGURA 13 – Foto ilustrativa do espaço da Obra Social Salesianos São Carlos – SP.
Fonte: Pesquisadora.

Trata-se de um espaço de convivência com árvores, gramados, bancos e lixeira. Os(as) jovens em cumprimento de medidas socioeducativas utilizam-se deste espaço para conversas e interação antes e após a participação das oficinas ofertadas pelo Programa.

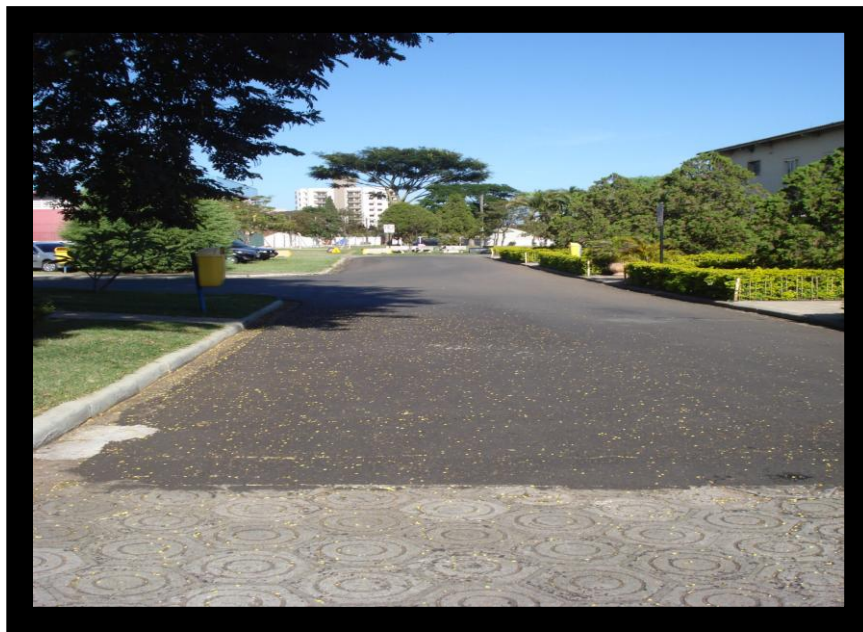


FIGURA 14 – Foto ilustrativa do espaço da Obra Social Salesianos São Carlos – SP. Fonte: Pesquisadora.

Verifica-se um extenso espaço de convivência destinado aos jovens do Programa de Medidas Socioeducativas para caminhadas e atividades lúdicas.

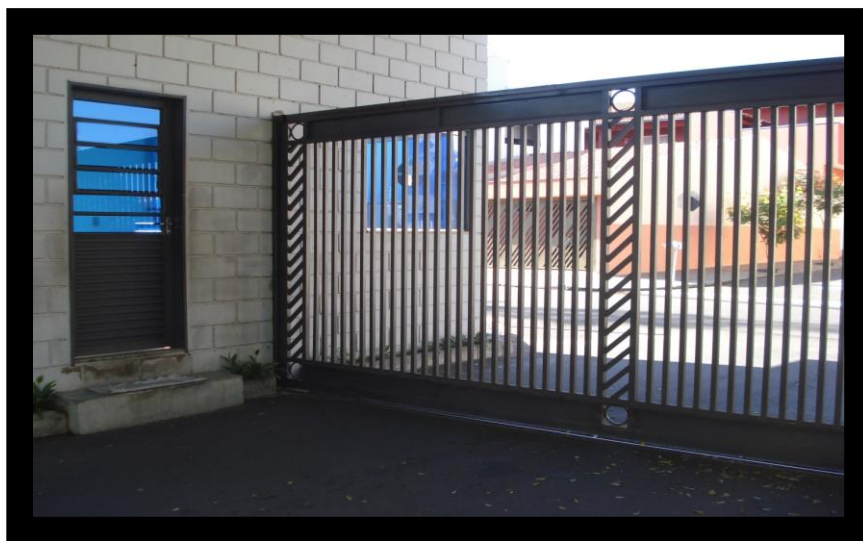


FIGURA 15 – Foto ilustrativa do portão de entrada da Obra Social Salesianos São Carlos – SP. Fonte: Pesquisadora.

Na entrada da obra social do Salesianos há uma guarita com porteiro, guarda volumes, câmera de segura e interfone para anunciar a entrada de pessoas. O portão

eletrônico também é monitorado por câmeras e há um segundo porteiro para fiscalizar a entrada e saída de veículos.

As imagens do espaço físico do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Salesianos São Carlos – SP indicam o cotidiano do local frequentado por jovens em conflito com a lei. A organização do espaço e a distribuição das salas e dos móveis dão-se de forma intencional, a fim de estar em congruência com a proposta pedagógica do Programa. Ressalta-se que, em quaisquer momentos, a disposição do espaço e seus objetos assim se encontram, ou seja, não foram manipuladas ou alteradas para o registro das imagens.

3.4 Os participantes

No período em que se deu a coleta de dados, havia um total de aproximadamente 10 profissionais colaboradores no Programa de Medidas Socioeducativas.

Participaram como colaboradoras deste estudo seis profissionais do sexo feminino que estavam, no momento da coleta de dados, atuando como orientadoras de medidas socioeducativas. As participantes têm idades variando entre 27 e 44 anos; quatro delas são psicólogas, uma é terapeuta ocupacional e uma formada em artes. Elas atuam de 4 meses a 6 anos na Instituição de maneira formal, pois duas profissionais iniciaram seu trabalho como voluntárias em outras funções e, posteriormente, tornaram-se funcionárias no Salesianos. Somente duas estavam estudando no momento da entrevista, sendo que uma está cursando o programa de mestrado em Terapia Ocupacional.

Dessa forma, os critérios adotados para o convite das orientadoras de medidas socioeducativas para participar da investigação foram: 1) ser profissional contratado(a) do Salesianos São Carlos/SP; 2) ser orientador(a) de medidas socioeducativas; 3) aceitar em ser um(a) colaborador(a) do estudo.

A opção por pesquisar orientadoras de medidas socioeducativas justifica-se pelo fato das estatísticas¹⁹ mostrarem que nos últimos anos aumentou o número de jovens

¹⁹ Dados do Departamento de pesquisas judiciárias, Pesquisa sobre a Justiça Infanto-Juvenil: Situação atual e critérios para aprimoramento (2010) mostram que comparados com os números de processo de adolescente acusado de ato infracional, o número de processos envolvendo crianças como vítimas de violência é menor. No geral, os processos, cerca 143.549, referem-se à acusação de jovem.

envolvidos em atos infracionais, sendo que muitos(as) deles(as) que já cumpriram medidas socioeducativas retornam ao mundo do crime. Este fato nos leva a refletir: o que este(a) jovem vivenciou no Programa de Medidas Socioeducativas não foi relevante para a sua saída do mundo do crime? Quais os outros fatores que o levam a infracionar? Quais as práticas educativas dos(as) orientadores(as) de medidas socioeducativas?

Freire (1992) destaca que uma prática, seja ela qual for, desde que repleta de intencionalidades, é uma prática política, portanto pedagógica. E se há intencionalidades, não é neutra, uma vez que se trata de um ato político. Neste momento nos parece pertinente indagar: quem é esse(a) educador(a)? O que ele(a) busca? E quando busca, está a favor de quem e contra quem?

Não posso reconhecer os limites da prática educativo-política em que me envolvo se não sei, se não estou claro em face de a favor de quem pratico. O a favor de quem pratico me situa num certo ângulo, que é de classe, em que diviso o contra quem pratico e, necessariamente, o porquê pratico, isto é, o próprio sonho, o tipo de sociedade de cuja invenção gostaria de participar. (FREIRE, 2001, p.25).

Considerando que as participantes da pesquisa são especialistas e portadoras de vivências no Programa de Medidas Socioeducativas e de conhecimentos dela advindos, passo a apresentá-las individualmente, em ordem alfabética, a partir dos dados constantes nos diários de campo e da entrevista realizada com cada uma delas.

Alice²⁰ - Psicóloga, com especialização em Saúde Mental e especialização em Educação Social. Tem 30 anos e atuava há quase 3 anos, de maneira formal, no Salesianos São Carlos/SP, no momento da entrevista. Concomitante ao trabalho no Programa de Medidas Socioeducativas, trabalha com psicologia clínica e é voluntária no Salesianos Araraquara/SP, cidade onde reside.

Carolina – Psicóloga, com especialização em Saúde Mental, tem 32 anos e atua há aproximadamente 4 anos no Salesianos São Carlos/SP. Concomitantemente trabalha com psicologia clínica.

Fátima – Graduação em Licenciatura em Artes (Educação Artística), tem 44 anos e atua, de maneira formal, há aproximadamente 6 anos no Salesianos São Carlos.

²⁰ Os nomes das participantes citadas nesse trabalho são fictícios, a fim de resguardar suas identidades.

Julia – Psicóloga, com especialização em Educação Social e mestranda do programa de pós graduação em Terapia Ocupacional da Universidade Federal de São Carlos. Possui 27 anos e atua há mais de 3 anos no Salesianos São Carlos/SP. Também trabalha, paralelamente ao Programa, com psicologia clínica.

Letícia – Terapeuta Ocupacional, especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional, possui 30 anos e atua há 4 meses no Salesianos São Carlos/SP, no momento da entrevista. Afirmou já ter realizado parceria com o Salesianos São Carlos/SP em anos anteriores, devido a outros trabalhos.

Paula – Psicóloga com aprimoramento e Residência Multiprofissional em Saúde da Família e Comunidade. Possui 29 anos e atuava há 3 anos no Salesianos São Carlos/SP, no momento da entrevista. Em outro local é gestora de um projeto voltado à primeira infância.

Capítulo 4 – Reflexões e Caminhos possíveis: a análise dos achados

Se apostamos na possibilidade de o ser humano poder recriar-se, porque em qualquer situação o possível existe e pode ser realizado, desde que tenhamos desejo de mudança, há que se incluir, nessa possibilidade, a educação das pessoas jovens e adultas em situação de restrição e de privação de liberdade.

Elenice Maria Cammarosano Onofre.

Neste trabalho investigou-se a perspectiva das orientadoras de medida socioeducativa acerca do trabalho educativo destinado aos jovens em conflito com a lei. Para tal, a pesquisa foi realizada no Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Liberdade Assistida e Prestações de Serviços à Comunidade, que atende jovens autores(as) de atos infracionais no município de São Carlos/SP.

Frente aos objetivos da pesquisa e a organização e análise dos dados coletados foram delineados quatro focos de análise: o Programa de Medidas Socioeducativas na visão das orientadoras, as oficinas do Programa de Medidas Socioeducativas na visão das orientadoras, a relação com a escola dos(as) jovens em conflito com a lei na visão das orientadoras e, por fim, como se educam orientadoras e os jovens em conflito com a lei, em um Programa de Medidas Socioeducativas

Dessa forma, neste capítulo os dados coletados são analisados e apresentados com base nos quatro focos de análise, bem como nos referências de estudiosos e pesquisadores da temática e da legislação vigente.

4.1 O Programa de Medidas Socioeducativas na visão das orientadoras

A medida socioeducativa constitui uma ação punitiva, uma vez que se impõe a necessidade de acompanhamento e controle da vida particular do(a) jovem. Seu caráter educativo manifesta-se, pelo princípio orientador do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), pois trata-se de uma ação que busca um acompanhamento personalizado, no qual se propõe a reorganização dos vínculos familiares, proteção, frequência e/ou retomada à escola e inserção em cursos profissionalizantes dentro e fora da Instituição. Contudo, como podemos pensar uma prática educativa associada à vigilância? Como conceber o controle dentro de uma proposta educativa emancipadora? Se a proposta é promover autonomia, como se dá o controle nesses momentos?

No decorrer das entrevistas com as participantes da pesquisa observou-se que a questão punitiva é algo muito presente na vida dos jovens que ali se encontram, e as orientadoras são conscientes dessa realidade.

O relato de Julia ilustra esta situação,

Muitas vezes eles vêm bem desconfiados, porque é uma questão de punição que tem a ver com fórum, com juiz, com polícia e até a defensoria pública muitas vezes vem no rolo. Eles não se sentem defendidos pela defensoria pública porque eles acham que os defensores são parceiros do juiz e só vão fazer o que o juiz quer. Embora a defensoria tenha uma questão de defesa, eles se acham injustiçados... e eles vem com o olhar de punição.

Eles já perguntam quanto tempo terão de ficar aqui, qual será a minha pena, eles perguntam isso, trazem essa nomenclatura. Embora tenha o caráter punitivo, eles têm que ficar aqui porque são obrigados, nós transformamos isso em socioeducação e em possibilidades para tirar esse estigma de punição. Com o passar dos atendimentos eu acredito que eles passam a entender que esse espaço é deles, um espaço de possibilidades no qual podem pintar um quadro e vender, podem ir à academia e sentir seu corpo mudar, de fazer uma aula de informática. Acredito que dessa forma o espaço deixa de ser de punição [...]. Há uma mudança do olhar deles ao longo dos atendimentos.

Muitos egressos optam por continuar as atividades e muitos que vão pro mundão, quando precisam de alguma orientação ou precisam de um currículo é aqui que eles vêm. Por isso não vejo mais como punição, mas como uma parceria (Julia, 14/03/2012).

Importante considerar que as falas das participantes poderiam ser confundidas com um discurso pronto, com a intenção de dizer o que o outro quer ouvir. Todavia, as entrevistas corroboraram situações presenciadas na Instituição, pois para observar uma cultura é preciso se inserir nela. Sistematizar os objetivos é traçar o caminho a ser percorrido, o olhar apurado a cada detalhe, cada gesto do colaborador de pesquisa também faz parte da informação recebida. A cada narrativa as orientadoras ilustravam com um exemplo de um(a) jovem e, para isso, paravam, pensavam, sorriam ao se lembrar, demonstravam emoção em suas recordações.

No entender de Bosi (2003),

Os lapsos e incertezas das testemunhas são o selo da autenticidade. Narrativas seguras e unilineares correm sempre o perigo de deslizar para o estereótipo. Existem evoluções obscuras nas representações coletivas, mal conhecidas pelos contemporâneos porque elas se situam aquém de uma consciência formalizada. [...] A fala emotiva e fragmentada é portadora de significações que nos aproximam da verdade (p.64-65).

As falas das participantes demonstraram certa inexatidão em alguns momentos, mas logo voltaram ao assunto e o corrigiram, em um processo de recordação de fatos e com a preocupação de fidedignidade da informação transmitida. “Ser inexato não invalida o testemunho, diferentemente da mentira, muitas vezes exata e detalhista. [...] A narrativa é sempre uma escavação original do indivíduo, em tensão constante contra o tempo organizado pelo sistema”. (BOSI, 2003, p.66).

Observou-se que os atendimentos levam muito tempo para atingir algum resultado com os(as) jovens, uma vez que eles(as) passam por várias etapas: resistência ao espaço, processo de aceitação da medida socioeducativa, período de (des)confiança com o(a) orientador(a), estabelecimento de vínculo com pessoas e com o espaço.

Paula aborda esta questão, afirmando que o Programa contribui, entre outras coisas, para

O despertar para a potencialidade, para viver a vida de forma mais construtiva, porque em muitos espaços que eles vão são entendidos como bandidos, são recebidos com preconceito. E o ato infracional é um sintoma social, algo que faz parte da vida do menino, mas não é o menino. E eles chegam aqui com a personificação “*eu sou bandido!*”. E é

um *trampo* desconstruir com eles essa ideia enraizada. Aí eu pergunto o que mais eles também são? O que tem mais nessa vida? E tem muito mais coisas, que talvez nem eles sabiam. Teve um adolescente que disse que nenhum outro lugar ele falou de sentimento e ninguém nunca perguntou a ele porque ele tava bravo e o que levou ele a infracionar (Paula, 15/03/2012).

É dessa forma que os atendimentos socioeducativos se apresentam, em um espaço de liberdade dentro do controle, e assim busca-se, por meio do trabalho educativo realizado, evitar reincidências, evitar o internamento - privação de liberdade na Fundação CASA - e atribuir à escola, à família e à sociedade a responsabilidade compartilhada de (re)integrar socialmente o(a) jovem infrator(a).

No entender de Saliba (2006),

A principal estratégia da medida de liberdade assistida é utilizar a abordagem grupal do atendimento, ou seja, reeducar não apenas o adolescente infrator, mas a família como um todo, com atualização periódica dos dados. Considera-se a família como um parceiro privilegiado na difusão das normas. O acompanhamento do infrator e de sua família deve ter como referência a verificação do processo de socialização, da relação com a autoridade e da adesão às regras sociais (p.89).

A orientadora Carolina corrobora a afirmação do autor quando diz,

Não dá para você trabalhar com o adolescente sem trabalhar com a família. [...] A gente precisa investir para que essa relação melhore. Na IM (interpretação de medida) que é o primeiro atendimento que a gente faz aqui o adolescente chega com a família, é o juiz que marca esse primeiro atendimento, e a gente fala da obrigatoriedade da medida, consequência do não cumprimento, como tudo acontece. Nessa IM tem muitos que chegam revoltados. Na semana passada teve uma família que disse “foi ele que cometeu o ato infracional e eu não tenho nada a ver com isso”, e é lógico que tem, porque ele é filho, é adolescente e a família é responsável por ele; eu entendo como uma oportunidade de cuidado para esse pai e essa mãe que tem dificuldade de lidar com essa pressão do trabalho, dos outros filhos (Carolina, 16/03/2012).

Nota-se que o Programa de Medidas Socioeducativas Salesianos São Carlos-SP desenvolve um trabalho articulado com o(a) jovem, a sua família e a escola. Os(as) jovens

são, muitas vezes, responsabilizados pelos problemas e necessidades familiares, alguns procuram auxiliar a família com o que entendem como trabalho: o *tráfico de drogas*.

A orientadora Paula afirma que,

Já tivemos caso também de meninos que estavam no tráfico para ajudar na renda da casa e observei que havia um consentimento velado por parte da família, do tipo “*não sei de onde meu filho traz o dinheiro, mas o aceito*”. É por essas questões que a gente trabalha com a família junto.

Tem meninos que cheiram um pó lascado para dar conta de ficar acordado de madrugada no tráfico, trabalhando. [...] A gente trabalha com eles sobre o estilo de vida que levam e que não está sendo construtivo, que está aumentando o risco da vulnerabilidade, mas não é uma questão moral! É uma questão a favor da vida, da qualidade de vida! Nos atendimentos a gente traça o que vai trabalhar e junto com o adolescente decide a forma como isso vai acontecer.

Por trás disso tudo a gente tem o Itinerário Pedagógico, é um plano de atendimento que traz temas transversais para se trabalhar com o adolescente. Tem a questão da sexualidade, a questão de drogas, de família, por exemplo (Paula, 15/03/2012).

Um dado importante exposto pela equipe do Programa de Medidas Socioeducativas é que há muitos jovens que, após cumprir suas medidas, continuam a frequentar o espaço, participam ativamente das oficinas e têm o local como um ambiente de referência. O que importa é principalmente observar e analisar o que pode renascer. (BOSI, 1979).

Nessa direção, Fátima sinaliza sua visão do Programa de Medidas Socioeducativas,

A maioria vem pra cá achando que vão cumprir somente a medida, eles relatam isso em grupo quando vêm pra cá, mas com o tempo o olhar muda. Esses dias um menino disse lá em baixo “*nossa...graças a vocês, graças a tudo o que eu escuto aqui a minha vida tá mudando*”. Outros nem vem pro atendimento porque eu não sei o que eles imaginam antes de chegar aqui. Mas depois que chegam e que fazem a Interpretação de Medidas, que são acolhidos, que tem um monte de atividades, aí eu acho que eles têm a visão de que aqui vão conseguir mudar de vida. [...] E tem muitos que depois que terminam a medida acabam ficando por aqui nos grupos e não vão mais embora (Fátima, 19/03/2012).

A fala de Fátima nos remete à indagação de Bosi (1979, p. 32) “Como abolir um mal sem ter percebido com clareza em que ele consiste?” O questionamento de Bosi, nos leva a Weil, quando descreve o ato do enraizamento:

O enraizamento é talvez a necessidade mais importante e mais desconhecida da alma humana. É uma das mais difíceis de definir. O ser humano tem uma raiz por sua participação real, ativa e natural na existência de uma coletividade que conserva vivos certos tesouros do passado e certos pressentimentos do futuro. Participação natural, isto é, que vem automaticamente do lugar, do nascimento, da profissão, do ambiente. Cada ser humano precisa ter múltiplas raízes. Precisa receber quase que a totalidade de sua vida moral, intelectual, espiritual, por intermédio dos meios de que faz parte naturalmente (1979, p. 347).

A vivência de costumes provenientes do cotidiano, instituídos sob a forma de organização social, econômica e política de um país, propicia a formação de raízes e estas se desenvolvem e se multiplicam por meio das experiências vividas. No enraizamento existe um sentimento de pertencimento e afetividade, pela ativa participação na existência e manutenção de um meio, resultando, por conseguinte, em estímulos e práticas sociais. (WEIL, 1979).

Por sua vez, o desenraizamento, segundo Weil (1979), é compreendido como a perda humana de participação na vida moral e intelectual da sua comunidade de origem, a perda dos vínculos com suas raízes históricas. Manifesta-se nas relações opressivas de dominação com vistas à exploração econômica e política que submetem a identidade, a cultura, a memória, o saber de experiência e os valores de um determinado grupo social a uma lógica pautada por outros interesses.

Pode-se nesse sentido perguntar: o que esperar de um espaço de controle que almeja a libertação e emancipação dos(as) jovens? A descoberta de novas formas e possibilidades de vida pode se agregar ao enraizamento, como uma prática social?

A relação por muitas vezes harmoniosa com o espaço de cumprimento de medidas socioeducativas pode ser um diferencial na recuperação e resiliência dos(as) jovens autores(as) de ato infracional.

Como esclarece Brandão (2005), o significado da vida de qualidade não é o mesmo para todos, há diversas interpretações sobre pessoas e lugares que agradam e acolhem. Um local tido como ambiente de punição e de liberdade vigiada deveria ser entendido como algo que os jovens evitassem. Então, o que ocorreu na vida desse(a) jovem para, após o cumprimento da medida socioeducativa, ainda querer frequentar o Programa?

Nessa direção Gonçalves (2002) esclarece: “Na verdade, não se adapta mais à vida de sua origem, de suas raízes, nem à vida atual. É estrangeira nas duas culturas. Viveu um processo claro de desenraizamento cultural”. (p.248).

Pode-se notar nas falas das orientadoras Julia e Carolina que o trabalho desenvolvido no Programa de Medidas Socioeducativas visa proporcionar aos(as) jovens o resgate de sua história e vislumbrar possibilidades futuras.

Primeiro vejo o adolescente. Depois o ato infracional como uma situação ou como uma resposta ao contexto em que eles vivem. Porque o adolescente não se resume a um roubo, a um tráfico, a um pó! Ele é mais que isso. E esse olhar diferenciado o faz sentir respeitado como ser humano e o que traz eles para cá. [...] Eu vejo isso como um processo e não uma ilusão. Esse é o aprendizado, o de acreditar que eles podem ocupar alguns espaços, que é difícil, mas também pode dar certo. Tem que se acreditar no potencial (Julia, 14/03/2012).

Eles podem chegar aqui e perceber oportunidades e chegar em casa e continuar tudo igual. Eles chegam na escola e logo são rotulados como L.A. Tem que ter uma aliança entre essas esferas: família, escola, sociedade e Programa de Medidas; do contrário você não educa (Carolina, 16/03/2012).

Faz-se necessário portanto ouvir mais a classe oprimida e questionar os opressores na busca incessante pela superação da situação opressora e castradora, com a implantação de uma sociedade justa, com relações igualitárias, com seres humanos em constante processo de libertação.

A orientadora Julia ainda exemplifica uma situação de busca por oportunidades e pelas relações de igualdade,

Eu tenho uma jovem no programa muito agressiva, que apanha muito em casa e se relaciona com dono de “*boca*” [...]. É uma menina bem arredia, bem brava, usuária forte de cocaína além da maconha, que é muito mais comum. Nós não conseguíamos nenhum avanço com ela, sofrendo constantes agressões do pai e quando buscava uma solução na rua também era uma solução que a colocava em risco. Jamais desisti dela, porque a vejo como uma menina super tímida, super frágil, super carente. Neste momento começamos a fazer um trabalho com a família das diversas maneiras de dialogar. Então o pai precisava dialogar sem bater, a mãe precisava dialogar sem se submeter ao pai e aos próprios filhos e a menina precisava falar. Aí a jovem trouxe a questão de que

queria fazer um curso em uma Instituição no município que promove a conquista do primeiro emprego. A partir do momento em que ela me trouxe isso eu vi um avanço, uma maneira assertiva que a tira do risco e ajuda em reorganizar a vida dela. Fomos a esta Instituição que negou a vaga porque é uma menina de L.A.! Entrei em contato até que esta Instituição Municipal me pediu uma carta em que eu alegasse que o curso seria uma medida protetiva. Xerocamos toda a documentação e fomos (eu e a mãe da jovem) a Instituição com dia e hora marcadas para uma reunião, entretanto não fomos atendidas neste dia. Fizemos uma nova tentativa, reagendamos a entrevista e depois deu certo. Ontem essa menina chegou, depois de ter ido a esta Instituição, com a mochila e no horário correto do atendimento, coisa que nunca aconteceu. Estava bem vestida, dormiu na casa dos pais, coisa que não acontecia há muito tempo e o pai que batia, estava levando ela a esta Instituição (Julia, 14/03/2012).

O trabalho educativo do Programa de Medidas Socioeducativas se revela, portanto, diante das falas das colaboradoras, como possibilidade de resgate, resiliência e (re)inserção social dos jovens em conflito com a lei.

Paula, Alice e Fátima exemplificam alguns casos,

A maior parte dos meninos que eu atendo estão evadidos da escola, então eu tento organizar essa questão. A relação que eles mantêm com o trabalho não é uma relação regular, nem formal, é uma relação de dinheiro com o tráfico. E quando eles pensam em trabalho, logo relacionam o trabalho com dinheiro e não como algo que dê prazer, que seja prazeroso e algo significativo a vida deles (Paula, 15/03/2012).

O mais marcante é no final da medida... teve um adolescente que eu pedi para escrever alguma coisa ou falar mesmo... aí foi muito bonito... o jovem me disse que tinha a sensação de estar andando por ruas que ele não conhecia, aí chegou alguém que disse “*olha o trem que você precisa ir é pra lá, é naquela direção!*” Aí ele teve a sensação de que pegou o trem para chegar no caminho certo (Paula, 15/03/2012).

É uma questão judicial, eles têm essa consciência disso, mas também é um espaço em que eles vão poder se organizar socialmente. Aqui o espaço é tido como um espaço que acolhe e que está à disposição. É o que a gente tem percebido do adolescente e resultado do trabalho que a gente busca também (Alice, 23/03/2012).

Teve uma menina que pintou bastante tempo comigo, ela era muito sozinha, morava com a avó e a mãe morava em outra casa. E de repente ela perdeu a avó... Depois que acabou a medida ela ainda ficou na oficina

e ela conseguiu vender vários quadros, fez disso também uma profissão. Hoje ela está casada, tem uma filhinha. Quando ela vinha pra cá tudo ajudou, as aulas, os atendimentos e assim ela esquecia um pouco da vida, porque tinha inúmeros problemas (Fátima, 19/03/2012).

Pode se afirmar neste sentido que a relação por muitas vezes harmoniosa com o espaço de cumprimento de medidas socioeducativas é um diferencial na recuperação e resiliência dos(as) jovens autores(as) de ato infracional.

A fim de otimizar o trabalho das orientadoras de medidas, por meio de uma relação dialógica com os(as) jovens, a coordenação do Programa de Medidas Socioeducativas procura fornecer cursos de formação e toda a equipe é convidada a participar,

Nosso ponto mais forte é o respeito que a gente tem por cada adolescente que entra nesse espaço e pela família e sua história. A equipe profissional também é muito capacitada, de formação adequada a exercer esse trabalho, sempre disposta a formações, capacitações, reuniões de equipe, estudos de caso, etc.

O que poderia melhorar são questões de políticas públicas que dão suporte para o trabalho. Ainda discute-se muito quem irá executar o Programa de Medidas... se será o município, se será uma ONG, se será uma instituição social (Alice, 23/03/2012).

O aprendizado se estabelece através do vínculo. Se você não criar vínculo o jovem pode até aprender alguma coisa, mas que não vai fazer sentido. Eles podem aprender pela punição, eles tem medo do relatório que vai para o juiz, e tem que ter muito cuidado para não usar isso como coerção. Sem vínculo o aprendizado é quase nulo e não se constrói nada com o adolescente, porque não há confiança e a gente aqui está *com* ele e não *para* ele (Julia, 14/03/2012).

Educadores são profissionais da pedagogia política, da pedagogia da esperança. (FREIRE, 1992). Respeitando-se a linguagem, a cultura e a história de vida dos educandos pode-se levá-los a tomar consciência da realidade que os cerca, discutindo-a criticamente por meio da metodologia dialógica, visto que mesmo não letradas, as pessoas estão imersas em uma dada cultura.

Há que se ter respeito frente a experiência e vivência do outro. Jovens imersos neste mundo de controle de liberdade também possuem uma história de vida, e a reflexão

posta é: como irão se (re)inserir no mundo liberto? Qual o papel do(a) orientador(a) de medidas socioeducativas neste momento? Há espaço para diálogo?

Diante tais questões encontra-se em Brandão (2005) indicativos de que as possibilidades existem e nelas colocamos nossas apostas.

Estamos destinados a aprender a saber, como uma atividade perene ao longo da vida, dentro e fora das estruturas e dos cenários de educação formal. Ao longo dos gestos com que criamos com e entre outras pessoas o conhecimento, como um saber que não serve ao próprio conhecimento, a não ser quando ele mesmo se transforma em compreensão. Ou seja: aprender e apreender com; viver através do com-saber experiências cada vez mais densas e mais fecundas de diálogo consigo mesmo, como o outro e com a vida. Pois assim como a informação serve ao conhecimento e o conhecimento serve à compreensão, a compreensão deve servir à comunicação e, através dela, à comunhão. A frase bem conhecida: “só se aprende o que se ama” pode ser completada assim: “... e com quem se ama”. E, ainda: “e para conviver com o que e com quem se ama” (p. 45-46).

Considera-se portanto, que existam muitos comunicados, mas pouca comunicação – aqui entendida como algo salutar, que visa o entendimento entre as partes, através da reflexão e do diálogo. “Ser dialógico é não invadir, é não manipular, é não sloganizar. Ser dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade”. (FREIRE, 1983b, p.28).

4.2 As oficinas do Programa de Medidas Socioeducativas na visão das orientadoras

Ambientes não formais de educação também são propiciadores de processos educativos, que segundo Freire (1983b), devem ter como objetivo maior desvelar as relações opressivas vividas pelos homens, transformando-os para que eles transformem o mundo.

As oficinas propostas pelo Programa de Medidas Socioeducativas são tidas como espaços que desencadeiam processos educativos, por meio das relações de amizade, de afeto, de convívio que o ambiente propicia aos seus pares.

Letícia e Alice afirmam que,

[...] as oficinas podem ser entendidas como espaço de trocas, de conversas, de experiência, de se abrir para o outro. Muitos meninos chegam aqui sem essa ideia da conversa, sem a ideia de comunicação e as oficinas de modo geral provocam isso (Letícia, 20/03/2012).

Eles se educam todos os dias, tanto coisas positivas, quanto coisas negativas. Tem adolescente que chega agora e encontra aqui outro que ele conversa e diz para ele ter força e que tudo vai dar certo... Mas também tem adolescente que se junta e diz pro outro faltar a aula para ir à praça, para sair à noite... tem os dois lados (Alice, 23/03/2012).

As falas das orientadoras indicam que no espaço das oficinas os jovens se sentem acolhidos porque ali está presente a possibilidade do diálogo, de troca, de aprendizado, de fortalecimento no grupo, com pessoas que vivenciam situações semelhantes.

No dizer de Freire (1992), o diálogo é tido como um caminho possível ao esclarecimento do mundo, um encontro de sujeitos interlocutores. No entanto, a comunicação dialógica deve ser horizontal, em que uma pessoa apresenta seu pensamento e escuta o do outro; ambos, nesta relação, esclarecem suas ideias e opiniões e elas possuem o mesmo valor, visto que o foco principal não é ser o dono da verdade, mas buscar o conhecimento em que todos se comprometem com uma educação libertadora. Ao contrário disso, quando há imposição de uma opinião – ação vertical – pela força da hierarquização, o diálogo não existe.

O diálogo tem significação precisamente porque os sujeitos dialógicos não apenas conservam sua identidade, mas a defendem e assim crescem um com outro. O diálogo por isso mesmo, não nivela, não reduz um ao outro. Nem é favor que um faz ao outro. [...] Implica, ao contrário, um respeito fundamental dos sujeitos nele engajados, que o autoritarismo rompe ou não permite que se constitua (FREIRE, 1992, p.118).

A manutenção do diálogo pressupõe a esperança. A relação opressora existente em nossas relações torna a esperança difícil de ser mantida, porém necessária, o que move e impulsiona na busca pelas relações igualitárias.

A ação dialógica pressupõe poder duvidar do que se pensa, pois assim abre-se ao diálogo e analisa-se melhor o mundo, podendo neste momento conscientizar, e conscientizar-se é diferente de transformar, pois não significa que o mundo mudou porque algo foi compreendido. Haja vista que o diálogo não pode tornar-se apenas um “bate-

papo”, que veicule a concordância, com vistas ao simples bem-estar de ambas as partes, mas algo que considere conteúdo, objetivo e posição política. (FREIRE, 1992).

No Programa de Medidas Socioeducativas os(as) jovens têm acesso a diversos cursos e oficinas, mas quando adentram ao Programa muitos não se mostram interessados em participar. Entre outros motivos, as orientadoras de medidas sinalizam que eles(as) não estão acostumados a frequentar um curso, com regras, limites e horários. Paula e Alice esclarecem que,

Quando a gente encaminha para a oficina a gente considera muito o desejo do adolescente, a gente não força ninguém a fazer nada, a menos que naquele momento a gente entenda que ele precise. Teve um adolescente aqui que parou na quinta série, não concluiu o EJA, está extremamente desorganizado, não tem nada de responsabilidade e estava muito tempo infracionando. Ele levou um susto, foi para a Fundação CASA e agora veio para cá com a acusação de vida vazia, sem valor de si e do outro. Então nessa situação a gente precisa forçar para ir às oficinas para auxiliar o despertar e descobertas de si. Mas geralmente a gente considera as habilidades e desejos dos meninos... Porque eu entendo as oficinas como algo educativo e complementar às propostas das medidas (Paula, 15/03/2012).

[...] enxergo a rotina das oficinas do Programa como algo de preparação para cursos profissionalizantes, algo que requer outra rigidez. A oficina de artes tem um caráter terapêutico em que o adolescente consegue expressar seus sentimentos, consegue liberar emoções. A academia é um trabalho preventivo na questão do uso de drogas. E a oficina da informática não é algo muito extenso, mas apresenta a esses jovens possibilidades fora. São oportunidades de reorganização, como processo socioeducativo e aí os jovens irão buscar por eles mesmos lá fora de acordo com o desejo de cada um. Nós temos que apresentar possibilidades às pessoas, mas a gente também tem que ensinar a fazer escolhas. Quem chega aqui às vezes nunca fez uma escolha na vida, às vezes na vida deles as coisas foram postas de uma maneira em que as possibilidades eram pequenas, quando as tinham (Alice, 23/03/2012).

As oficinas ofertadas pelo Programa de Medidas Socioeducativas – *ExpressArte*, *Digitrampo* e a *Academia Forma Jovem* – podem trazer outras questões reflexivas. Os diálogos com os(as) jovens na oficina *ExpressArte* evidenciam processos educativos de aprendizado, confiança, respeito, tolerância, visto que se sentem acolhidos para expor suas dúvidas, medos, angústias, alegrias.

Foi possível perceber na interação com o grupo que o vínculo que estabelecem é importante, pois alguns, embora já tenham cumprido suas medidas, pelo vínculo com o espaço que os acolhe e pela possibilidade de venda dos quadros ali produzidos, continuam a frequentar a Instituição.

As imagens a seguir evidenciam o espaço, a construção e o saber adquirido na oficina de pintura:



FIGURA 16 – Foto ilustrativa dos quadros construídos no ateliê de pintura e artes em tela do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Salesianos São Carlos – SP. Fonte: Pesquisadora.

Os quadros produzidos na oficina de pintura são apresentados em Mostras de Cultura no município de São Carlos-SP e colocados à venda. O valor revertido pela venda dos mesmos é assim distribuído: 50% do valor é entregue ao(a) jovem autor(a) do quadro e 50% destina-se a Instituição para a compra de novos materiais para a oficina de pintura, entre eles, novas telas, pincéis, tintas etc. Apesar da preocupação e interesse nas vendas dos quadros para retorno financeiro, verifica-se que os(as) jovens mantêm cuidado com o ateliê de pintura e seus objetos.

A figura 17 a seguir, mostra a forma como estão dispersos três cavaletes, três telas e as respectivas revistas que orientam a reprodução das imagens por meio da pintura em tela.

Os(as) jovens sentam-se em cadeiras à frente dos cavaletes e iniciam a pintura.

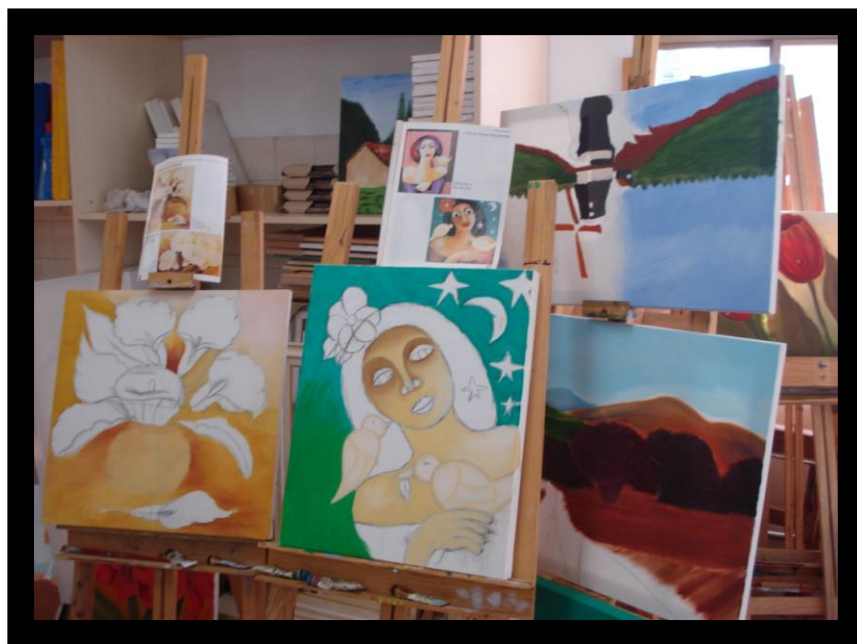


FIGURA 17 – Foto ilustrativa dos quadros construídos no ateliê de pintura e artes em tela do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Salesianos São Carlos – SP. Fonte: Pesquisadora.

A escolha dos jovens por participar desta oficina também é um fator a ser considerado, visto que é a única oficina em que, por meio da produção das telas, produz um retorno financeiro. Outro aspecto que foi possível observar nas oficinas é que os profissionais se referem aos alunos sempre por seu nome, valorizando-os como seres humanos, considerando que “[...] a perda do nome constitui uma grande mutilação do eu”. (ONOFRE, 2007, p.13).

O *con-viver* na oficina ExpressArte possibilitou conhecer o espaço de construção de culturas e saberes, a equipe de trabalho, as ações ali desenvolvidas com os jovens, e além disso, permitiu a integração ao espaço de liberdade controlada, que em um primeiro momento, se apresenta como uma extensão do processo judicial de caráter punitivo, porém, com o passar do tempo, desvela-se como um local de encontros de pares que desejam aprender, ensinar, dialogar e ser livres.

Os diálogos no grupo propiciaram compreender as diversas variáveis que influenciam o desenvolvimento do fazer educativo como uma prática social, o diálogo aberto de livre temática, participação na oficina de pintura, colaboração nas atividades, organização do ateliê de pintura, a produção de culturas e saberes.

Na oficina Digitrampo os(as) jovens não aprendem somente conceitos de informática básica e avançada. Para além disso, a oficina proporciona o despertar da área como uma ferramenta de trabalho tendo como foco o desenvolver de competências e habilidades que propiciem o aprendizado da forma, estrutura e funcionamento do mundo do trabalho. Amplia-se o olhar e o conhecimento de novas perspectivas, pois objetiva-se um processo de formação ampliada, propiciado pelo acesso às diferentes formas de culturas e saberes e a vivencia de atividades em diferentes contextos, possibilitados pela inclusão digital.

A figura 18, mostra como está organizada a sala de aula em que acontece a oficina Digitrampo, a distribuição das mesas, cadeiras, lousa e computadores. A organização dos móveis anuncia que o espaço propõe abertura ao diálogo, na medida em que os(as) jovens estão posicionados à frente de seus(uas) amigos(as).

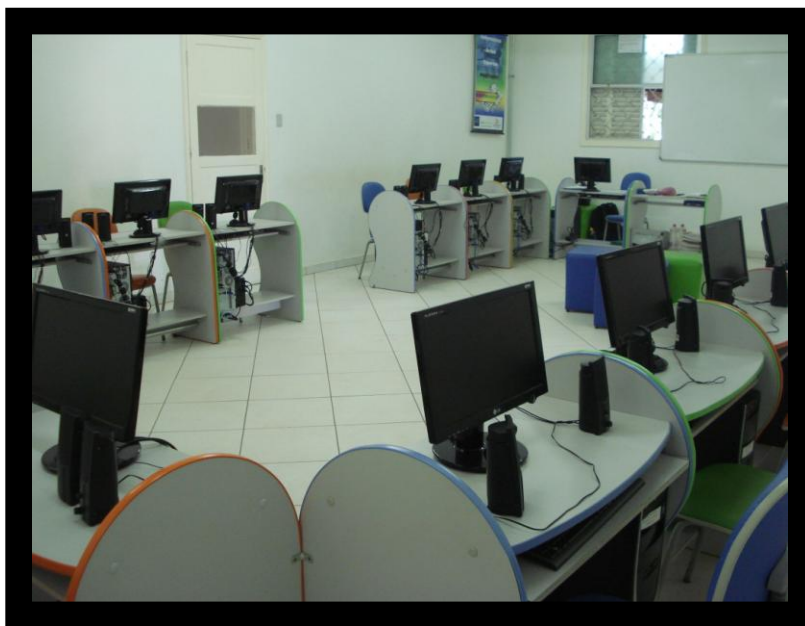


FIGURA 18 – Foto ilustrativa da sala da oficina Digitrampo do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Salesianos São Carlos – SP. Fonte: Pesquisadora.

A oficina de esportes é oferecida na Academia Forma Jovem. Neste espaço os(as) jovens têm a possibilidade de socialização, o com-partilhar e o con-viver, por meio da vivência de atividades relacionadas à sua saúde. Os(as) jovens são acompanhados(as) por uma educadora física, que orienta os exercícios a serem realizados frente às demandas de cada jovem, de acordo com a idade, peso, altura e condições de saúde.

A figura 19 apresenta a proposta da Academia Forma Jovem: um espaço acolhedor, com plantas, iluminado, arejado e também com diferentes aparelhos de ginástica, proporcionando a completude dos atendimentos.



FIGURA 19 – Foto ilustrativa da sala da Academia Forma Jovem do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Salesianos São Carlos – SP. Fonte: Pesquisadora.

Pode-se inferir, com base no apresentado, que no cumprimento da medida socioeducativa os(as) jovens vivenciam e aprendem acerca da cidadania, seus direitos e deveres na forma de *bate-papo*, no qual são orientados(as) a refletir sobre um temário que englobe o cuidado consigo e com o outro. Ao mesmo tempo discutem relações de afeto, amizade, além de questões referentes à saúde e higiene. São diálogos realizados em atendimentos em grupo, como também em atendimentos individuais, com foco específico no respeito à história e às características de cada um, no valorizar da vida, por vezes

marcada por tragédias, desafetos e dissabores. Os atendimentos utilizam-se de recursos dinâmicos que permeiam e interagem com o universo lúdico, no priorizar da autoestima e no incentivar da compreensão de si.

Outros assuntos podem e são trabalhados e discutidos a partir de interesses e aptidões dos(as) jovens, a fim de contemplar o objetivo educativo da medida.

As orientadoras Leticia e Carolina anunciam que,

Quando o menino chega aqui a gente tenta fazer a leitura “de que menino é esse?”; “quais são suas necessidades?”; “quais são suas demandas?”. Para alguns meninos será apoiar a inserção ao mercado de trabalho, para outros será apoiar a retomada da questão escolar, outros será a questão da comunicação, do diálogo, e outros terão tudo isso misturado. A gente vai ter que identificar o que está gritando na vida desse menino e tentar ajudar. As oficinas ajudam nisso, ajuda a organizar o menino e quanto mais organizado, ele terá reflexo nas outras coisas da vida (Leticia, 20/03/2012).

Isso é tudo muito rico, porque é uma possibilidade de troca, sempre. Não é só a pintura em tela na oficina de artes, não é só escrever um texto no Word na oficina de informática, tem toda uma preocupação de cidadania, que talvez eles nunca se deram conta e é super importante na vida deles (Carolina, 16/03/2012).

Nos atendimentos em grupo ou individuais também ocorrem diálogos referentes às questões que circundam a autoria do ato infracional vivenciado, suas implicações, bem como a história de vida e perspectivas de futuro do(a) jovem. Objetiva-se a percepção do desvelar de suas potencialidades e interesses, a partir de uma ação inicial de infração à sociedade.

As orientadoras de medidas anunciam que, nas relações sociais opressivas, os(as) jovens não estão acostumados a serem ouvidos. O que hoje se oferece aos marginalizados sociais é uma comunicação vertical, antidialógica e assim se estabelece a consciência oprimida, que anestesia os oprimidos sociais sob formas rígidas e autoritárias, muitas vezes veladas, que negam o diálogo, a participação e a construção do aprendizado. Educandos tornam-se inseguros, dominados e vivenciam a relação de escutar e obedecer, sem direitos ao questionamento ou oposição, que “[...] adormecem a capacidade crítica do educando”. (FREIRE, 1983b, p.36).

Dessa forma, o conhecimento fica condicionado à figura do educador, desfigurado da ideia de mediador e sim, como já dito, tido como o detentor do saber. Observa-se uma relação hierarquizada – opressores e oprimidos – que existe e se nutre para o benefício de alguém, que não permite que esta mesma hierarquia acabe, e a reproduz por ideologia.

Alguns trechos dos diários de campo ilustram o que se coloca anteriormente,

Hoje conversei com a educadora física, responsável pela Academia Forma-Jovem. Ela se emocionou ao falar dos(as) jovens que atende. Apresentou toda a academia e disse que até o piso ela colocou com a ajuda de alguns jovens, que eles foram com ela ajudar a buscar alguns equipamentos que foram doados.

“Esses jovens são a minha vida aqui, [...] eu falo baseado no peso e na altura que eles precisam engordar e que fumando eles não vão conseguir. Sou firme e exijo comprometimento, se faltam eu já mostro na balança quanto eles perderam”.

Segundo a educadora, a academia faz com que eles pensem mais na saúde e é uma forma de libertar da droga, pois se estiverem sob efeito de drogas não conseguirão fazer o exercício e, conseqüentemente, não ganharão massa. Eles percebem que estão ficando fortes e querem se ver bonitos, então a academia é um estímulo forte para eles se libertarem. Ela narrou também que enfrentou muito preconceito, até mesmo da família, por trabalhar com os(as) jovens infratores. *“Todo mundo me pergunta por que eu não vou fazer outra coisa, mas eu nem quero saber, eu amo isso aqui, é a minha vida esses meninos”* (DIÁRIO DE CAMPO, 13/04/2012).

Nota-se que além de desenvolverem um trabalho articulado com os(as) jovens em cumprimento de medida socioeducativa, as orientadoras buscam romper barreiras que podem impedir a (re)inserção social do(a) jovem e, mais que isso, enfrentam (pré)conceitos por desenvolverem tal trabalho.

O trabalho realizado no Programa de Medidas Socioeducativas proporciona aos(as) jovens novas perspectivas de vida e a autodescoberta, e segundo as orientadoras o foco é

[...] ampliar horizontes, que mostram outras perspectivas para eles e que existem outras possibilidades. A gente tá atendendo um caso, eu atendo a família e a Julia atende a adolescente... os pais chegaram aqui dizendo que ela não tem jeito, que pau que nasce torto morre torto, aquele discurso. A menina se acostumou com o rótulo e vestia esse rótulo, *se todo mundo fala que eu não tenho jeito, então é assim mesmo* (Carolina, 16/03/2012).

As oficinas são fundamentais ao crescimento e na autodescoberta dos adolescentes. Muitos vem aqui sem nunca ter tido uma oportunidade e aqui eles se descobrem de outra maneira, com oportunidades.

Acredito que eles aprendem coisas úteis para a vida sim, não pela atividade em si, de ficar pintando um quadro ou de fazer disso uma profissão, mas outras questões que são trabalhadas ao longo das pinturas: a autonomia, a paciência, o esperar, a frustração. As limitações e as potencialidades das descobertas é o que eles levam, mas não a atividade em si (Julia, 14/03/2012).

O trabalho educativo realizado *no e pelo* Programa de Medidas Socioeducativas busca, portanto, o estabelecimento de ações complementares à escola, no atendimento a jovens em situação de vulnerabilidade social, por meio da oferta de atividades culturais, esportivas, lúdicas, recreativas e formativas. Ao mesmo tempo, orienta e forma para os cuidados da saúde, na complementação à educação alimentar, na prevenção à violência doméstica e, por fim, mas não menos importante, na prevenção ao uso de substâncias químicas, lícitas e ilícitas.

O Programa opta por diferentes recursos metodológicos, a fim de propiciar uma postura curiosa e de interesse ao jovem que ali se insere “[...] atendendo às necessidades apresentadas pelos adolescentes: atividades como: diálogos, técnicas projetivas, textos, músicas, vídeos, jogos, vivências, reflexões, rodas de conversa, experimentações em grupo são algumas estratégias utilizadas nos atendimentos”. (MARQUES, 2012, p. 57-58).

4.3 A relação com a escola dos(as) jovens em conflito com a lei na visão das orientadoras

A escola é tida como espaço primordial de aprendizado e busca pelo conhecimento. Todavia será este o único espaço que educa? Fora da escola não há nenhum processo educativo? Partindo da premissa que a escola é espaço único de fonte de aprendizado, o que pensar daqueles que nunca adentraram a escola? Estariam fadados à completa marginalização social?

Os analfabetos não tiveram acesso às escolas e nem por isso deixaram de ser socializados, pois a socialização pode ser transmitida pela família, igreja, comunidade e pelo mundo do trabalho, o que nos leva a apontar a linguagem

como ponto importante para a efetivação das relações humanas. O analfabeto, como qualquer outro indivíduo, tem necessidade de se comunicar, e é a linguagem que lhe possibilita a explicação dos sentimentos e a compreensão do mundo em que vivemos (ONOFRE, 2002, p.17).

O ambiente escolar é espaço importante de formação, entretanto, outros espaços também contribuem para a formação da identidade. O que se coloca como questão é como espaços formais de educação têm conduzido suas ações e responsabilidades?

Grande parte dos(as) jovens inseridos(as) ao Programa de Medidas Socioeducativas não estudam, sendo este um dos principais focos do trabalho das orientadoras de medidas, de acordo com o SINASE. A dificuldade de (re)inserção deste(a) jovem na escola pode estar para além da vontade dos jovens e no dizer de Julia, pois a questão é também administrativa.

Eu vejo a escola como mais um espaço de violência, embora não seja o papel dela, é um espaço que produz e reproduz violência. O professor deveria ter um olhar mais ampliado dentro da sala de aula, um olhar mais individual, entendendo a limitação e a potencialidade de cada adolescente. Se você trabalha com a potencialidade você consegue fruto, e não com algo padronizado para todos, porque tudo tem que ser considerado em uma sala de aula para promover a educação, o jeito que o jovem se porta no mundo tem que ser considerado e não considerar tudo como certo ou errado, como a sociedade prega.

A gente escuta muito isso: *“seus adolescentes atrapalham quem quer estudar, nossos perfeitos, e vocês mandam o lixo para cá, que atrapalham os bonzinhos... aí os bonzinhos se corrompem”*. Mas eu pergunto: *qual olhar você está dando para esse lixo?* E se você olhar para ele além dos problemas? Uma pessoa além do ato infracional? Será que ele não pode ser mais um que quer aprender? Eu acho que falta esse olhar diferenciado! (Julia, 14/03/2012).

Entende-se que a escola foi concebida como um espaço em que educadores(as) e alunos(as) vivenciam, trocam e aprendem por meio de um trabalho de corresponsabilidades, realizado em interação. O construir da vivência escolar vai ao encontro de um processo de socialização que, aos educadores, é tido como o processo primordial da sua formação profissional, e aos alunos engloba-se a relação com o aprendizado e a construção do sentido como uma experiência escolar. Todavia, o que se vê cotidianamente é uma profunda crise de legitimidade, em que o objetivo pelo qual a escola foi instituída não é o mesmo que a mantém hoje.

O estudo de Dias (2011) sobre *O jovem autor de ato infracional e a educação escolar: significados, desafios e caminhos para a permanência na escola* apresenta contribuições para a questão que se apresenta. A autora anuncia que “[...]os jovens sinalizam em suas falas que os educadores são vistos como a ‘parte ruim’ da escola, como aqueles que possuem dificuldades para dialogar e que, diante de ações tidas como indisciplinadas, recorrem à prática do encaminhamento”. (DIAS, 2011, p.122).

Verifica-se que há muito a se fazer e conquistar no âmbito da educação, pois a escola passou por diversas transformações ao longo dos anos, que engendraram contradições em sua estrutura, bem como os paradoxos atuais.

Espera-se que os(as) jovens tenham capacidade de vivenciar mudanças e que superem as contradições dessa realidade. Entretanto verifica-se que as soluções individuais são precárias, e tendem mais à conformação dos oprimidos que à transformação da vida social. É neste sentido que aponto a resiliência como algo a refletir, pois traduz a capacidade individual de superar situações adversas, pelo qual o(a) jovem se torna capaz de gerir sua própria vida, agindo de forma responsável conforme suas escolhas. Porém a responsabilidade social não é considerada?

Dias (2011) esclarece que,

[...] pode-se afirmar que a escola funciona tradicionalmente com parâmetros classificatórios dos educandos e essa classificação e rotulação não apresenta impactos somente nos processos de socialização, criação de vínculos, avaliação, aprovação/reprovação e percurso individual de ensino e aprendizagem, mas reverberam também no desenvolvimento humano, ético, identitário das pessoas taxadas e rotuladas. Os depoimentos desses jovens relacionam-se aos efeitos da rotulação e estigmatização na construção das identidades. [...] parece ter introjetado um discurso dominante que culpabiliza o indivíduo pelas suas dificuldades e pelas suas condições estruturais, econômicas, sociais, não fazendo uma análise crítica do contexto histórico no qual ele está inserido (p. 111-112).

No dizer de Dias (2011), alguns estudos indicam que os professores afirmam que quando a família é composta por muitos membros os pais possuem pouco tempo destinado à educação dos filhos, e por sua vez, os pais e responsáveis estariam passando a sua função de educar os jovens aos professores.

Desse modo, o ambiente escolar pressupõe processos educativos para além da sala de aula, que trazem consigo aprendizados não formais e não intencionais, disseminados muitas vezes por gestos, pela forma de se vestirem, pelo uso de drogas, pela linguagem, entre outros. São processos educativos não planejados, porém com a mesma função educativa do ensino formal de conteúdos, por exemplo. Trata-se de maneiras de formação de identidade, vivenciadas pelos(as) alunos(as) no espaço escolar que podem ser caracterizadas como positivas no que tange ao sentimento de pertencimento ao espaço, e assim contribuir para uma consciência crítica, como também ser entendido como algo prejudicial, na medida em que a escola não os acolhe e não trabalha em funções de suas demandas e necessidades.

Concordo com Onofre (2002) quando diz que

Na medida em que a escola o acolhe, passa a pertencer a um lugar. Esse pertencimento lhe oferece a possibilidade de aprender outra postura, e quiçá, um conteúdo ou uma habilidade que se constitua em forma de emancipação. Nenhuma proposta que envolva compartilhar, interagir, intersubjetivar é simples, porém pode resgatar, [...] a função primeira da escola: mediar saberes, culturas e a realidade (p.173).

A prática de acompanhamento escolar sempre foi um objetivo proposto pelo Programa de Medidas Socioeducativas Salesianos São Carlos-SP. Entretanto, somente a partir de 2011 o Programa possui uma nova modalidade de atendimento que é o *atendimento com foco educacional*, que sistematiza e intensifica a articulação com a rede de ensino. (MARQUES, 2012).

Alguns trechos dos diários de campo ilustram esta questão,

Hoje ao sair do Programa de Medidas Socioeducativas refleti sobre a importância do retorno escolar da maioria dos jovens. Como pode-se falar em reinserção social se até mesmo para retornarem à escola os(as) jovens enfrentam milhares de obstáculos por terem passagem no Programa de Medidas Socioeducativas?

As orientadoras de medidas deixaram claro que há resistência escolar em abrir novamente a vaga na rede de ensino para esses jovens, uma vez que já abandonaram os estudos. Os(as) jovens não veem a escola como um local de aprendizado e de possibilidades, pelo contrário, a apontam como um lugar chato, sem graça... e alguns pais e/ou responsáveis não se mostram preocupados se os(as) filhos(as) estão estudando, preferem que eles trabalhem para ajudar a família.

Assim fiquei refletindo que se o(a) jovem não completa seus estudos dificilmente conseguirá um emprego. Se não conseguir um emprego onde encontrará sucedâneo para as suas necessidades mais básicas? É neste momento que a (re)inserção ao mundo do crime se faz presente... e onde fica todo o trabalho realizado dentro do Programa de Medidas Socioeducativas? (DIÁRIO DE CAMPO, 12/04/2012).

A (re)inserção escolar apresenta-se como um dos possíveis caminhos que contribui à reorganização da vida destes jovens, entretanto, muitos ainda veem a escola como um espaço distante da realidade em que estão inseridos. O discurso geral é que a escola pode ofertar um bom futuro, todavia o que fazer com o meu presente e com as necessidades básicas que não estão sendo atendidas? O que eu aprendo na escola remete à realidade e ao cotidiano da minha vida?

Os depoimentos anunciam que os(as) jovens ilustram a forma como se manifesta o fenômeno da evasão escolar, que se tornou banalizada e naturalizada, e quão importante seria a retomada aos estudos. Entretanto, o retorno ao âmbito escolar não é simples, uma vez que os jovens se deparam com a ausência de vagas, com o preconceito advindo da passagem por um Programa de Medidas Socioeducativas, com a sua falta de interesse frente ao conteúdo desenvolvido pelas disciplinas na escola e sua importância para o seu dia-a-dia, com a disparidade entre a idade do(a) jovem e os(as) alunos(as) da sala de aula que deverá frequentar, com a influência dos processos ocorridos no ambiente escolar para a formação da identidade dos jovens e de seus planos futuros em relação à escolarização.

A inserção na oficina ExpressArte durante a coleta de dados possibilitou algumas compreensões dos parâmetros classificatórios escolares citados. Os(as) jovens manifestam desejo de retornar os estudos, todavia os obstáculos e as precariedades estruturais ilustram um processo de abandono de um sistema que poderia ser a possibilidade de mudança de escolhas por esses jovens. É possível afirmar que os(as) jovens, muitas vezes, frequentam a escola ou optam por retornar os estudos não pelo apreço ao estudo, mas por motivos diversos, relacionados a aspectos de sociabilidade e ao sentimento de pertencimento a um grupo.

A estrutura escolar que, por sua vez, deveria constituir como uma forma de aproximação entre os meios de construir e o de se apropriar de conhecimentos e suas

práticas de formação *de e para* seus integrantes, especialmente a emancipação para além da sala de aula, não conseguiu estabelecer condições para atingir sua proposta.

A seguir são apresentados alguns excertos sobre a questão escolar dos(as) jovens em conflito com a lei:

Não ter vaga na escola é um tipo de violência que eu não vivi, mas eles vivem. A vida louca deles é um mundo organizado, e eu tive que entender que muitos vão se organizar, mas que também vão continuar fumando maconha, e isto é uma questão de realidade. Eu aprendi a compreendê-los sem julgá-los (Julia, 14/03/2012).

Investimos na relação dela com a família. Hoje em dia ela está frequentando as aulas com mais assiduidade, faz um curso profissionalizante e fez uma entrevista de emprego ontem [...] (Carolina, 16/03/2012).

Teve um menino aqui que já estava pela segunda vez, aí ele chegou mudado, ele se converteu, tornou-se evangélico. A maior questão dele era não poder ir a escola à noite porque chocava com os horários dos cultos da igreja. Eu estava tentando mediar, falando da importância da escola. [...] Até que ele entendeu e buscou a escola. [...] Mediamos na escola, até que ele conseguiu a vaga de manhã (Letícia, 20/03/2012).

O ponto forte do Programa é a tentativa de articulação com a escola, porque a gente precisa da escola para dar o respaldo, porque a gente trabalha com a incompletude institucional que o SINASE propõe, buscando sempre essa parceria (Julia, 14/03/2012).

As impressões recolhidas esclarecem que o abandono ou fracasso escolar não se explica pela ação de uma única pessoa: o(a) jovem que por vontade própria não quer mais estudar. A escola contribui para esse desinteresse e falta de significado na vida do(a) jovem, pois suas práticas de retórica formativa e tratamentos diferenciados os(as) afastam desse espaço.

Solfa (2008) afirma que, segundo a lei, “[...] o direito à educação é compreendido em sua plenitude, articulado aos demais, como trabalho, assistência social, saúde e etc. Isso significa que sua efetivação também decorre e depende das condições para a efetivação dos demais direitos”. (p.32). Assim sendo, remete-se a uma situação de direito dos(as) jovens e não a um favor em abrir vagas nas escolas.

Os dados anunciam que mesmo diante dos avanços no plano legislativo, que afirma a igualdade de todos frente à lei e a busca pela democratização do acesso escolar, o direito à educação ainda não se apresenta legitimado para o(a) jovem em conflito com a lei.

O estudo de Costa (2012) em sua dissertação de mestrado, denominada *A relação entre escola, o ensino de línguas e o abandono escolar: um olhar a partir das crenças e experiências de adolescentes em conflito com a lei*, apresenta reflexão pertinente frente ao ambiente escolar,

O “desinteresse” pela escola apontado por grande parte dos adolescentes evidencia uma escola despreparada para tratar dos alunos que ela recebe da sociedade [...]. [...] a escola muitas vezes impede a continuidade dos estudos de adolescentes menos privilegiados socialmente. Evidencia-se uma escola que desenvolve um processo que segrega, que tem pouco trato com o desigual, o que gera o desinteresse por ela (COSTA, 2012, p.72)

Verifica-se que a grande dificuldade escolar está em estabelecer e manter os alunos interessados e comprometidos de forma consciente e ativa. A escola, frente aos obstáculos que a circundam, opta por práticas que mais afastam os alunos do que garantem a sua permanência. As diversidades culturais, religiosas, étnicas e políticas desembocam na escola, que não discute as diferenças, ao contrário, as esconde, e assim, expulsa uma grande parcela dos alunos. O que se vê é a inversão da lógica, na qual é a escola que *convida* os alunos a saírem e não os alunos que, por vontade própria, saem dela.

Costa (2012) explica que o abandono escolar e/ou desinteresse por determinadas disciplinas é proveniente do descaso com que são tratados na escola, camuflados pela desculpa de que o(a) jovem não quer aprender: “[...] é menos humilhante, para eles, dizer que são eles que não querem ir à escola e não que a escola os rejeita”. (p.83). Fica claro que se trata de uma preservação do(a) jovem, um conformismo talvez, ao entender que aquele espaço não lhes pertence e *deseja* a sua saída. Neste sentido, de acordo com o autor, os(as) jovens *não escolhem*

[...] ao “decidir” expulsar a escola de suas vidas, entre os 12 e os 15 anos. Seu “conformismo” é reforçado pela tentativa de valorizar a autoestima por meio da estratégia de dizer que foram *eles que expulsaram a escola*

de suas vidas e não o contrário. Eles a abandonaram, não porque nela não há espaços para eles, mas sim porque eles quiseram deixá-la (COSTA, 2012, p.83).

As orientadoras de medidas esclarecem quão significativo é a construção de vínculo do o(a) jovem com o espaço da escola, no qual envolvem seus educadores, monitores, diretores etc. Por sua vez, o estabelecimento deste vínculo poderia ser a chave para a volta e permanência do(a) jovem na escola e vislumbrar, quiçá, sentimentos de pertencimento a um grupo.

Julia corrobora a afirmação ao anunciar,

Eu vejo isso como um processo e não uma ilusão. Esse é o aprendizado, o de acreditar que eles podem ocupar alguns espaços, que é difícil, mas também pode dar certo. Tem que se acreditar no potencial (Julia, 14/03/2012).

Atitudes preconceituosas em todas as suas vertentes, como a classificação, a nomeação de *alunos(as) problemas* e práticas excludentes tornam a escola um espaço marcado pela intolerância. Entretanto, a instituição escolar foi idealizada para que? Não deveria ser um espaço de igualdade?

Fica claro que a formação ofertada aos alunos deixa a desejar, visto que não prioriza o desvelar da consciência crítica e reflexiva, não valorizando os conhecimentos populares: “[...] a própria escola acabou sendo a barreira que impossibilitou a continuidade de seus estudos e permanência no ambiente escolar, assim como contribuiu para o desinteresse pelo aprendizado [...]”. (COSTA, 2012, p.94).

Dado significativo revelado nas falas das orientadoras Paula e Alice é que se faz necessário ressignificar a vida do(a) jovem e suas rotinas nas ações do Programa, para em momento posterior, buscar sua (re)inserção nos espaços sociais e, especialmente, na escola.

A gente trabalha a ressignificação da questão infracional, mas não só. Até para olhar para isso você tem que olhar de um jeito contextualizado, histórico, a gente faz o resgate da história de vida, eu trabalho aspectos da infância, relacionamento familiar, além de outras questões que se relacionam com a vida da pessoa [...] (Paula, 15/03/2012).

A gente recebe adolescente que está numa situação de rotina desorganizada, que não respeita horários, que está há muito tempo fora da escola, enfim... Então percebemos que esse adolescente precisa primeiro reorganizar a rotina dele, para depois dar conta de outros aspectos ou outras responsabilidades (Alice, 23/03/2012).

Trabalho questões da sociedade do consumo, porque dá para entender esse desejo, pois só porque é de uma classe desfavorecida não vai ter desejo de ter um tênis da marca X? E muitos deles se envolveram no tráfico por esse motivo, para ter coisas que normalmente não poderiam pela renda familiar (Paula, 15/03/2012).

Passou por aqui um adolescente com uma questão muito próxima do roubo. Ele não era usuário, não tinha nenhuma relação com o tráfico. Ele tinha vários boletins de ocorrência, todos ligados a roubo de pequenas coisas. Ele estava fora da escola há muito tempo, o pai é alcoólatra e separado da mãe, enfim, um contexto familiar bem desorganizado e uma questão financeira que não dava subsídios para satisfazer os desejos de um adolescente, como tênis, roupas... essas coisas. Após o Programa ele está na escola, está participando do pró-jovem (cursos de capacitação profissional), trabalha, não está mais infracionando, a mãe tornou-se presente no programa e na vida dele, porque antes ela não aparecia e todos os atendimentos tinham de ser domiciliares (Alice, 23/03/2012).

A permanente luta por uma vaga em uma escola, a busca por um trabalho formal que lhe dê possibilidades de auxiliar a família em suas necessidades básicas, associado a constante necessidade de justificativa por ter passagem em programa de medidas socioeducativas, são vivências marcadas por uma série de constrangimentos sociais.

O ser humano é inconcluso, histórico e social, que busca o saber, que não está presente somente no ensino formal, mas também no ensino da rua, da vida, do saber de experiência pessoal e socializado pelas trocas entre os pares, que decorrem em processos educativos. O sistema social alienante apresenta a ilusão de viver em uma vida que gostaria, mas o que fazer quando não se pode estar na vida que gostaria? O que fazer quando não se podem comprar as marcas que gostaria? Será o tráfico e os atos infracionais quem possibilitará o sucedâneo para as frustrações de consumo dos jovens?

A articulação do Programa de Medidas Socioeducativas com as redes de ensino, com a família e com o jovem em conflito com a lei, no estabelecimento de metas a serem cumpridas, pode ser entendida como um caminho favorável à ressocialização, por meio de

corresponsabilidades. E o que fazer quando não há tal articulação? De quem é a responsabilidade?

Rocha, Marques e Minatel (2012) na análise de dados em relação à escolaridade dos jovens inseridos e atendidos, durante o ano de 2010, no Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto Salesianos São Carlos – SP, verifica que 66% dos jovens em Liberdade Assistida não estavam inseridos no contexto escolar. Mediante esse dado, no ano subsequente, 2011, ações (discussões dos casos com os(as) orientadores(as) de medida, com o jovem e seus responsáveis) foram priorizadas neste âmbito. “[...] foram realizados contatos com a Diretoria Regional de Ensino [...]. [...] orientadores de referência dos adolescentes instrumentalizaram as famílias para que elas fossem as protagonistas na busca pela efetivação do direito à educação [...]”. (ROCHA, MARQUES e MINATEL, 2012, p. 182).

A partir do acompanhamento escolar sistemático, da busca pela parceria com as redes de ensino e do olhar cuidadoso para esta questão tão pertinente, o resultado foi que “[...] em fevereiro deste ano, dos 56 adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto, foram matriculados 31 jovens”. Decorrido um semestre escolar, “[...] 25 adolescentes permaneceram na rede de ensino e 9 evadiram por motivos diversos, tendo como destaque o desinteresse e a discrepância entre sua idade e a série em que estavam matriculados”. (ROCHA, MARQUES e MINATEL, 2012, p. 182).

Canário (2005) esclarece que a frustração em relação às promessas da escola alimenta a ideia de que se trata de instituição falida, pois “Os debates sobre a escola tem mostrado alguma incapacidade de procurar compreender, de forma articulada, este conjunto de paradoxos e a confusão que frequentemente os marca, [...] *exprime uma crise do modo de pensar a escola.*” (p.61).

Entende-se que a ausência de correspondência entre o que se ensina na escola e o que é vivenciado todos os dias em casa, nas ruas, na comunidade é um importante motivo que gera o desinteresse e os(as) jovens passam a não ver significado no aprendizado. A segmentação escolar baseada pelas ações de exclusão anunciam a opressão dos(as) *alunos(as) problema*. Na medida em que a escola não media saberes e realidade de vida, perde seu significado e, também, seus alunos(as).

O problema da escola pode ser sintetizado em três facetas: a escola, na configuração histórica que conhecemos (baseado num saber cumulativo e revelado), é obsoleta, padece de um déficit de sentido para os que nela trabalham (professores e alunos) e é marcada, ainda, por um déficit de legitimidade social, na medida em que faz o contrário do que diz (reproduz e acentua desigualdades, fabrica exclusão relativa). Não é possível adivinhar nem prever o futuro da escola, mas é possível problematizá-lo. Ou seja, é desejável agir estrategicamente, no presente, para que o futuro possa ser o resultado de uma escolha e não consequência de um destino (CANÁRIO, 2005, p.87).

Frente aos debates da relação escolar de jovens em conflito com a lei na visão das orientadoras de medidas socioeducativas, o que se observa, de forma generalizada, é a insatisfação como pano de fundo. A escolarização em grande escala gera a indiferença, pois educa muitos(as) alunos(as) como se fossem um(a) só, a uniformidade do tratamento é a regra que conduz a escola nos dias de hoje.

A análise feita permite repensar possíveis caminhos para a educação em espaços formais, não formais de Educação e em controle de liberdade. Os achados apresentados nos focos de análise deste estudo evidenciam que os processos educativos ocorrem em diferentes ambientes e o Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, por meio de suas ações, pode ser considerado, apesar de restritivo da liberdade, um espaço que acolhe e contribui na formação dos(as) jovens que ali se encontram.

4.4 Como se educam, orientadoras e os jovens em conflito com a lei, em um Programa de Medidas Socioeducativas

Este foco de análise apresenta como as orientadoras de medida e os jovens em conflito com a lei se educam no convívio junto ao Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto.

Os dados coletados e analisados revelam que as orientadoras propiciam diálogos, por meio das atividades oferecidas, a fim de que os jovens tenham um espaço para falar e ser ouvidos. Dessa forma, significam suas percepções acerca do momento peculiar que estão vivenciando, bem como caracterizam o espaço de trocas como lugar de aprendizados,

trajetórias de vidas por vezes tortuosas, e busca auxiliar os(as) jovens em caminhos que lhes permitam ressignificar e construir seus projetos de vida.

Os depoimentos das orientadoras Leticia e Fátima evidenciam esse significado:

Você se forma e se constitui em todas as relações e em todos os lugares. E aqui é uma Instituição formada por pessoas que também se relacionam. Então, eu penso que seja por essas relações, pelo olhar, pela troca, pelo sorriso, pelo bom dia... tudo isso educa. Tem questões de música, das vivências e experiências do dia-a-dia e que na maioria das vezes está relacionado a questões de violência... ainda mais quando eles se conhecem, quando são do mesmo bairro (Leticia, 20/03/2012).

Já teve caso do menino conversar e dizer pro outro “*ab, deixa disso, muda sua vida!*”. Eles se educam pelo exemplo dos outros, colhendo informações e trocando também (Fátima, 19/03/2012).

Observa-se, pelos depoimentos das orientadoras Alice e Paula, que mesmo vivendo situações semelhantes - estar em conflito com a lei e cumprir uma Medida Socioeducativa em Meio Aberto - cada jovem possui uma compreensão própria do significado das aprendizagens que ocorrem no Programa. E esta perspectiva só é considerada na medida em que se (re)conhece a voz do outro, como coautor da construção do conhecimento.

[...] a contribuição para cada um é diferente. [...] Tem adolescente que a maior contribuição é restabelecer um convívio familiar bacana, que os pais consigam exercer seus papéis e isso dá conta de que o adolescente não infracione mais (Alice, 23/03/2012).

Cada um que passa aqui é muito único. Teve um jovem aqui que me ensinou muito, ele era muito resiliente. Um caso grave, tinha uma casa que era um antigo lixão... e nele eu vi que a infração foi algo muito pontual e quando chegou aqui ele era servente de pedreiro, ajudava a família e sempre era muito grato com tudo. A resiliência de alguns adolescentes me ensina muito e me espanta muito também, porque a gente reclama de tanta coisa e aqui tem casos tão caóticos, que quando você faz as intervenções você vai provocando mudanças (Paula, 15/03/2012).

Nesta relação propiciada por diferentes contextos, orientadoras e jovens autores(as) de ato infracional se relacionam, dialogam e trocam, por meio de processos educativos,

tidos como inerentes e decorrentes das práticas sociais que vivem no Programa de Medidas Socioeducativas.

Neste estudo entende-se por processos educativos,

[...] processos educativos se desenrolam em práticas sociais, inclusive nas escolares. Os sujeitos que participam de tais práticas interconectam o aprendido em uma prática com o que estão aprendendo em outra, ou seja, o aprendido em casa, na rua, na quadra comunitária do bairro, nos bares, no posto de saúde, em todos os espaços por onde cada um transita, serve como ponto de apoio e referência para novas aprendizagens, inclusive aquelas que a escola visa proporcionar (OLIVEIRA et al, 2009, p.9).

Por seu lado, as práticas sociais são concebidas como:

Práticas sociais decorrem de e geram interações entre os indivíduos e entre eles e os ambientes, natural, social, cultural em que vivem. Desenvolvem-se no interior de grupos, de instituições, com o propósito de produzir bens, transmitir valores, significados, ensinar a viver e a controlar o viver, enfim, manter a sobrevivência material e simbólica das sociedades humanas (OLIVEIRA et al, 2009, p.4).

Com base nos conceitos anteriormente colocados, por meio das diferentes práticas sociais existentes no Programa, no convívio entre orientadoras e jovens autores de ato infracional, acontecem processos educativos, nos quais eles se educam uns aos outros. De acordo com Oliveira et al (2009), compreende-se que “As práticas sociais nos encaminham para a criação de nossas identidades. Estão presentes em toda a história da humanidade, inseridas em culturas e se concretizam em relações que estruturam as organizações das sociedades”. (p.6).

Como explicitado neste estudo, o conceito de educação é entendido como a formação para a vida, uma vez que se adota a compreensão de educação como processo dialógico, na perspectiva freireana. Assim sendo, abarca um espaço infinitamente maior que a educação escolar. Observa-se que as práticas sociais advindas das interações estabelecidas em espaços não formais de educação geram processos educativos e esses processos transmitem conhecimentos de distintas formas em diferentes contextos, na maneira de se relacionar com o conhecimento, dele se apropriar e, assim, construir as trajetórias de vida.

Observa-se que os diálogos no Programa de Medidas Socioeducativas acontecem entre conhecimentos oriundos da perspectiva de grupos acadêmicos e conhecimentos de vivência de grupo populares. É um trabalho em conjunto para a (re)criação de um mundo mais humanizado, no qual resultam diversas estratégias, (re)significações e intervenções, que desvelam como os sujeitos pensam o mundo e no mundo.

Compreende-se que as educadoras e os(as) jovens, no convívio que acontece no espaço do Programa, se educam na relação entre si, na relação com o mundo e no mundo, por meio da reflexão e da ação, tecendo a realidade enquanto processo de transformação contínua.

Na busca por ampliar a compreensão crítica do mundo o grupo se fortalece como um todo, visto que todos aprendem através das práticas educativas dialógicas, ficando evidenciado que os processos educativos acontecem em diferentes contextos.

Os depoimentos das orientadoras anunciam que as pessoas se educam ao longo da vida, em distintos espaços e momentos, em situações escolarizadas e não escolarizadas, com o objetivo de compreender novas situações e realidades.

A educação vai além da escola, além das matérias... eles se educam aqui, se formam e discutem outros assuntos, que não apenas o da violência (Letícia, 20/03/2012).

Os jovens se educam entre si, [...] podem se unir e levar a uma mudança de postura que são mudanças graduais, que ocorrem no processo (Julia, 14/03/2012).

Eles já falaram que o Programa é como um amigo, alguém que orienta, acolhe sem julgar. Eles já me perguntaram: “Todo mundo que trabalha aqui é legal?” [...] Já teve meninos que ficaram emocionados na hora de ir embora (Paula, 15/03/2012).

Tudo que ocorre aqui é educativo, [...] a proposta geral é de construção de valores positivos, que auxiliam você a se desenvolver melhor na vida, a essência é essa.

Já teve jovem que chegou aqui para as atividades e estava drogado e eu quase apanhei em atendimento. A gente acolhe na hora que eles estão assim, explica que neste espaço não cabe esses comportamentos e agenda para voltar em outro dia, porque tem hora que não dá para negociar, Um dia chegou um menino que tinha usado muita cocaína e a sala tava cheia de jovem, eu tirei ele da sala e levei pro atendimento. Já

peguei menino com o nariz cheio de pó... são casos mais graves, mas não todos (Paula, 15/03/2012).

O Programa de Medidas Socioeducativas tem como um de seus focos a civilidade e a ressocialização, onde sejam respeitados os(as) jovens de diferentes classes sociais, raça, cor, etnia.

Para tanto, promove ações e reflexão em grupos, que se constituem em processos educativos.

O trabalho educativo desenvolvido no Programa de Medidas Socioeducativas está, nessa perspectiva, embasado no conceito de educação, como forma de minimizar o impacto das punições impingidas aos jovens em conflito com a lei, ao longo de suas trajetórias de vida.

Apresenta-se a seguir, alguns excertos das orientadoras em relação ao trabalho educativo que desempenham no Programa:

Eu entendo que tudo aqui no Programa é um espaço educativo, desde ficar na secretaria recebendo e acolhendo o adolescente até os acompanhamentos, enfim nos atendimentos (Paula, 15/03/2012).

Essa mão na massa, de estar junto deles é muito rico, é muito intenso. O grupo é muito rico (Letícia, 20/03/2012).

[...] há uma parceria com o educador, mas também há uma parceria no grupo e tem coisas que surgem no grupo e não aparece no atendimento. Eles falam tanto que às vezes parecem que eles nem sabem que eu estou escutando. E tem coisas importantes que eu troco com as educadoras e isso ajuda nos atendimentos (Fátima, 19/03/2012).

Eu não acho que eu educo, mas as ações são educativas, eu acho que eu oriento. E o que o jovem vai fazer com aquela orientação pode ser educativo ou não. Aqui a gente tem práticas educativas que buscam promover o desenvolvimento integral desses jovens. Aqui eu me vejo como educadora social e não como psicóloga. É lógico que a minha profissão ajuda, o olhar clínico contribui, mas não é terapia. O olhar ampliado contribui para perceber o adolescente para além do ato infracional (Paula, 15/03/2012).

A formação em Terapia Ocupacional dá o suporte para você exercer esse papel de educadora, de orientação. Nas conversas e nos atendimentos, a minha postura é de não ser autoritária e sim tentar refletir sobre o que está acontecendo. A ideia é compartilhar o olhar.

Eu levo deles esse ampliar dos conceitos... entendo que o respeitar é conhecer o limite deles, que pode ser anterior. Amplio o olhar sobre qualquer situação problema (Letícia, 20/03/2012).

Toda a organização física e estrutural do Programa anuncia aos(as) jovens e aos seus familiares seu propósito educativo e profissionalizante, com salas e espaços específicos para o desenvolvimentos das oficinas, como por exemplo, a sala de informática, a sala para pintura, a quadra para as aulas de futebol, a academia, conforme fotos apresentadas no terceiro capítulo.

Verifica-se que a proposta de trabalho educativo, associada à organização estrutural do espaço do Programa, são ações intencionais, que visam o convívio entre orientadoras e jovens. Tal convívio permite, pela troca entre pares, processos educativos construídos nas relações estabelecidas neste espaço de liberdade vigiada, no qual “esse reconhecimento do outro como sujeito e da ação que ele conduz implica um respeito pelos saberes de experiência”. (OLIVEIRA, 2009, p.311).

O convívio pressupõe, portanto, uma variedade de relações entre pessoas e situações, sendo assim compreendido:

Conviver é mergulhar nos processos vivos de educação, saúde, sobrevivência e luta [...]. Conviver é conhecer a vida humana sempre em movimento: ora suave, ora abrupto; ora lento, ora vertiginoso; ora leve, ora sufocante; ora harmonioso, ora ensurdecedor. Vidas, vivências, amizades, sabores, cheiros, texturas, sons, palavras, cores, lágrimas e sorrisos tecem uma rede que embala [...] integrando-o(a) aos movimentos do viver e redirecionando-lhe o olhar para novas perspectivas, visões de mundo (OLIVEIRA, 2009, p.313).

Nesse sentido, a convivência é tida como a capacidade de diálogo harmônico, que advém da união entre as pessoas. Todavia, ao mesmo tempo, traz consigo possibilidade de conflitos, desacordos, rupturas entre pertencentes de um mesmo grupo. “[...] conhecimentos são colocados à disposição e respeitados num processo de conscientização de todos e de ampliação do conhecimento acerca daquela realidade”. (OLIVEIRA, 2009, p.311).

As orientadoras relatam o pensar, o refletir, o discutir e o executar ações, que a convivência favorece:

Os jovens me ensinam a olhar para coisas que eu nunca tinha pensado: tabus, valores e olhar a violência de uma outra maneira.

Como psicóloga eu entendo que também faço um trabalho educativo e ele acontece por meio do exemplo, um dia eu estava falando para uma menina que ela deveria se vestir adequadamente para o trabalho, que trabalhar exigia postura e roupa certa. Mas nesse dia eu estava sem o uniforme daqui do Salesianos... aí eu me perguntei: adianta eu falar isso para ela se eu mesma não estou cumprindo uma regra do meu trabalho? Eu me senti mal. É por isso que eu afirmo que através do exemplo eu ensino muito aos jovens daqui (Julia, 14/03/2012).

Eles me ensinam a respeitar e ficar mais atenta ao outro, como chegar nesse outro... e que cada um é um. A forma de chegar é diferente com um e com outro. Esse respeito em relação ao outro você aprende e amplia essa questão. Aprendi que o que eu acho importante pode não ser tão importante para ele (Letícia, 20/03/2012).

Eu aprendi com eles a dar valor a minha vida, a minha família. Quando você vê certas situações você reconhece como sua vida é linda e boa (Fátima, 19/03/2012).

O que eles mais me ensinam é que você tem que estar sempre aberta ao que o outro te traz, isso é uma experiência diária, que nenhum caso é igual ao outro por mais que a infração seja a mesma. Cada um é um e você tem que estar aberta para recebê-los, livre de qualquer preconceito. É um exercício diário de ampliar o olhar e se perceber enquanto pessoa e profissional. Eu acho que ensino que aqui é um lugar de troca de experiência, que a gente constrói junto (Alice, 23/03/2012).

Eu tinha muita pressa para as coisas, hoje eu descobri que tudo tem seu tempo. A mudança é processo e não depende só da gente. E que o afeto é muito importante, faz toda a diferença na vida das pessoas.

Essa troca de ensinar e aprender é muito gostosa e a função educativa está em cada detalhe, em cada gesto (Carolina, 16/03/2012).

Ao estabelecer o diálogo com o outro, com a premissa do compromisso ético, aprende-se o *conviver*, o *estar junto* e a conquista do valioso conhecimento elaborado em comunhão - humaniza-se para humanizar-se, em um processo denominado, respectivamente, educar e educar-se.

O trabalho educativo visa atingir melhorias a todos os jovens que cumprem medidas socioeducativas no Programa, por meio da construção coletiva de novos significados para as suas vivências.

Tem uma frase que eu adoro que diz: “Todo jovem tem um ponto acessível ao bem”, basta ao educador conseguir acessar esse ponto. Então aqui a gente acredita no que faz e isso é muito importante (Fátima, 19/03/2012).

Eu não sei se eu educo, mas digo que a gente troca experiências e assim amplia o olhar. A gente constrói junto várias coisas (Alice, 23/03/2012).

A gente aprende na troca... O educar para mim é além do ensinar... A ideia é tornar o jovem crítico em relação a suas falas. A relação com cada adolescente te soma a ampliar e respeitar (Letícia, 20/03/2012).

Eu gosto de orientar na medida do que eu sei, porque eu sou mais velha e tenho muita experiência de vida. Se eu posso eu me dou mesmo... é o que eu gosto de fazer. Eu já trabalhei com muitas outras coisas, mas na medida em que eu vim pra cá, trabalhar com o social, com os adolescentes... (Fátima, 19/03/2012).

O vínculo criado entre jovens, educadoras e as ações do Programa fica evidenciado quando muitos jovens que frequentaram o Programa no cumprimento de suas medidas, optam por nele permanecer em alguns cursos, e/ou visitam o espaço, demonstrando a referência e o vínculo com o mesmo.

A orientadora Julia assim declara:

[...] eles voltam aqui constantemente para visitar ou porque estão precisando de uma ajuda em alguma coisa. Essa referência que eles têm do Programa eu vejo como algo positivo, porque eu acho que ninguém busca visitar alguma coisa que lhe tenha feito mal.

[...] adolescentes que vem aqui nos visitar depois de ter passado mais de 10 anos pelo programa. Isso para mim é muito significativo.

A gente encontra na rua, jovens que falam que fizeram a medida e falam felizes, e mandam lembranças... (Julia, 14/03/2012).

Frente aos paradoxos presentes nos espaços de liberdade vigiada e a efetiva dificuldade em neles vislumbrar ações educativas, compreende-se que a contribuição social do trabalho educativo é anunciada por Oliveira (2009) como

[...] um compromisso com a melhoria das condições de vida e saúde da população brasileira, na busca da equidade, do respeito à vida e da dignidade das pessoas, da valorização do saber e cultura populares, da inclusão e controles

sociais e da superação de todas as formas de desigualdade e discriminação (p.313).

O trabalho socioeducativo de qualidade não transmite uma realidade pronta, já pensada e tida como única referência de verdade. Ao contrário, ela possibilita ao(a) jovem em conflito com a lei descobrir por si mesmo(a), qual o melhor caminho para a garantia da sua qualidade de vida, bem como para a participação social. Nesta perspectiva, podem assumir o controle de suas vidas, por meio da possibilidade de escolhas e (re)inserção social.

Evidencia-se o diálogo com jovens em conflito com a lei, a busca por compreender sua origem e história, o aprendizado de sua realidade social, mediados pela comunicação com compromisso ético, com base na relação dialógica permitem perceber a realidade e, assim, atuar *nela* e *sobre* ela. Trata-se da possibilidade de transformar e (re)integrar-se a uma sociedade que acolhe e oferece condições de trabalho e de sobrevivência.

Todavia, apesar da partilha com as pessoas, o aprendizado e a importância do espaço para os jovens, as falas das orientadoras evidenciam também, que algumas situações tornam-se viciosas quando os diálogos e reflexões não atingiram o objetivo de desvelamento da realidade e a mudança de determinados comportamentos.

Eles melhoram, mas muitos continuam infracionando... depende. Uns buscam outros caminhos, mas outros não, eles continuam no ato infracional. Na verdade, teve um menino aqui que ao longo do processo ele melhorou muito [...]. E depois que terminou a medida ele voltou a infracionar, então a gente tenta ajudar, mas às vezes as coisas não deslancham. Falta a questão do suporte contínuo, que a gente não conseguiu fazer ou ele não aderiu a essa rede que poderia dar suporte para além da medida (Letícia, 20/03/2012).

Em relação à questão do suporte contínuo e o princípio da liberdade, Gonçalves e Silva (2003) afirmam que

Por meio do princípio da liberdade, os indivíduos são livres para construir suas identidades, fazer escolhas de suas pertencências sociais, políticas e culturais. Entretanto, nas sociedades multiculturais, como nos lembram alguns autores, esse princípio é garantido com rígida separação entre a esfera pública e a privada. Dessa lógica, imigrantes, negros,

minorias étnicas e religiosas, homossexuais, enfim qualquer identidade particular pode exprimir-se como grupo culturalmente diferenciado, desde que o faça em sua vida privada. O espaço público fica, conforme a democracia clássica, protegido da invasão de identidades particulares (p.117).

Embora sejam justamente os espaços públicos que deveriam prezar pelo princípio de liberdade, evidencia-se a manutenção da desigualdade entre as pessoas, uma vez que a sociedade nega a heterogeneidade, condenando à margem os(as) detentores(as) de perspectivas multiculturais.

Enquanto educadores(as), comprometidos(as) com a defesa da diversidade, é de nossa responsabilidade elaborar e viabilizar projetos sociais e educacionais, tendo como objetivo a melhoria dos processos educativos que ocorrem no interior de Programas Socioeducativos, e que visam a (re)inserção social na esfera pública, como espaço de integração dos indivíduos.

Os processos educativos que não respeitam o saber de experiência dos tidos como marginalizados sociais assumem, por sua vez, uma lógica opressiva que desumaniza e impossibilita, ao mesmo tempo, o desvelar de uma consciência crítica. (FREIRE, 1983a).

Dessa forma, as reflexões propostas neste foco de análise sinalizam a relevância do diálogo entre os pares como forma de (re)inserção social de jovens autores de ato infracional, e que permite (re)pensar as relações que ocorrem em espaços não formais de educação, uma vez que se constitui em investimento no âmbito do trabalho educativo e aponta possíveis caminhos para a melhoria da qualidade de vida.

Capítulo 5 – Tecendo algumas considerações

“Caminhando e cantando

E seguindo a canção

Somos todos iguais

Braços dados ou não

Nas escolas, nas ruas

Campos, construções

Caminhando e cantando

E seguindo a canção

Vem, vamos embora

Que esperar não é saber

Quem sabe faz a hora

Não espera acontecer”.

Geraldo Vandré

(Pra Não Dizer Que Não Falei Das Flores)

O estudo apresentado nesta dissertação, embora não conclusivo, teve seu ponto de partida sulcado no sentido de responder à questão de pesquisa: como as orientadoras do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Liberdade Assistida, no município de São Carlos/SP, significam o espaço onde atuam e como avaliam as práticas educativas que ali desenvolvem?

Para tanto, foram traçados como objetivos do estudo: conhecer o espaço do Programa de Medidas Socioeducativas, sua estrutura física e organizacional; conhecer o projeto pedagógico do Programa de Medidas Socioeducativas buscando identificar as práticas educativas delineadas/programadas para os(as) jovens em conflito com a lei; conhecer o trabalho educativo desenvolvido no Programa de Medidas Socioeducativas; compreender como as educadoras significam o espaço da medida socioeducativa e como avaliam a sua prática.

Com vistas a alcançar os objetivos propostos e a questão de pesquisa, os dados foram coletados por meio de entrevistas, anotações nos diários de campo, observações, fotos registradas e os dados foram vivenciados, lidos, revistos e agrupados em quatro focos de análise: o Programa de Medidas Socioeducativas na visão das orientadoras; as oficinas do Programa de Medidas Socioeducativas na visão das orientadoras; a relação dos(as) jovens em conflito com a lei com a escola na visão das orientadoras; e como se educam orientadoras e os jovens em conflito com a lei em um Programa de Medidas Socioeducativas.

Esses quatro focos foram analisados com base em autores(as) e pesquisadores(as) do tema e a análise foi apresentada no quarto capítulo desta dissertação.

Nas considerações agora tecidas, minha intenção se constitui em sinalizar o significado do estudo para a área da educação e as contribuições para a minha formação como pesquisadora. Eis-me diante do desafio de me colocar como autora da minha investigação e de assumir o significado dessa trajetória, não fácil, mas instigante.

O presente estudo buscou analisar uma determinada realidade, com autores e espaços delimitados e singulares, com o intuito de desvelar caminhos, possibilidades e desafios ao trabalho educativo com jovens em conflito com a lei. Objetivou-se contribuir por meio de reflexões e compreensões *com* as orientadoras de medida socioeducativa acerca do trabalho educativo que realizam em espaço de liberdade vigiada, como também

retornar, ao final da investigação, com algumas considerações que continuam a ser com elas, tecidas. Dessa forma, ressalto que após o exame da Banca de Defesa do Mestrado o estudo será apresentado às colaboradoras da pesquisa, no espaço do Programa de Medidas Socioeducativas, com vistas a partilhar os resultados do nosso estudo, vislumbrando nossas conquistas, bem como os caminhos que juntas desvelamos.

É possível afirmar que com elas aprendi que *o Programa de Medidas Socioeducativas* é rico e possibilitador de novas oportunidades à vida dos(as) jovens que por ali passam. O que vivemos no momento é um aumento da violência em diversos segmentos da sociedade e do tráfico de drogas no país, o que expõe a população jovem, suas famílias e, especialmente, os territórios vulnerabilizados, a um maior risco de envolvimento com a criminalidade. Frente a tal fenômeno, verifica-se que a sociedade se manifesta com o paradigma da punição, o que resulta em ações de retrocesso diante das próprias leis, que garantem direitos a crianças, jovens e adultos, independente de classe social, raça, gênero, entre outros, em quaisquer espaços onde se encontrem.

Neste cenário, as leis e as conquistas oriundas dos movimentos sociais brasileiros, pela política dos Direitos Humanos e em defesa da proteção integral das crianças e dos(as) jovens, representam marcos importantes, mas ainda a serem consolidados.

Os dados quantitativos e qualitativos apresentados neste estudo apontam disparidades entre os estados brasileiros, bem como evidenciam a necessidade de serem consolidadas ações de reversão da cultura punitiva em favor da consolidação de uma cultura socioeducativa.

Para tanto, parte-se do pressuposto de que a educação é ferramenta fundamental na construção da concepção de mundo, de forma sistemática pela criança, e que segue permeando todo o seu desenvolvimento.

Nessa direção, concordo com Freire (2000), que toda prática educativa pode ser libertadora, pois

[...] valoriza o exercício da vontade; da decisão, da resistência, da escolha; o papel das emoções; dos sentimentos; dos desejos; dos limites; a importância da consciência na história; o sentido ético da presença humana no mundo; a compreensão da história como possibilidade jamais como determinação, é substantivamente esperançosa e, por isso mesmo, provocadora de esperança (p.23).

Para tanto, há que nascer em nós, educadores e educadoras, uma *pedagogia da indignação*, que se valha da ética humanizadora e libertadora.

As *oficinas do Programa de Medidas Socioeducativas na visão das orientadoras*, ou seja, o segundo foco de análise abordado no capítulo anterior, permitiu confirmar que as oficinas são mecanismos de integração, reflexão e aprendizado em diferentes áreas. Todavia, as orientadoras são unânimes em afirmar que deveria haver mais ofertas de cursos e de oficinas no Programa, que buscassem contemplar outras áreas, interesses e necessidades dos(as) jovens.

Tal reflexão nos leva a pensar na importância de políticas públicas, quer do Estado, quer dos município e da sociedade civil, que incentivem e subsidiem projetos socioeducativos que se fundamentem na solidariedade e no compromisso ético direcionado ao *poder ser* dos que, no projeto atual, *não são*.

Há que se investir de forma intensa com propostas, não apenas de possibilidades que ficam no mundo da retórica ou no plano das boas intenções, mas bem longe disso, em pressupostos fundamentados na palavra em ação – em palavras que gritam, a todo instante, para o movimento e enfrentamento da realidade em que vivemos, com vistas a transformá-la.

A emergência de uma nova realidade é tão possível como a existência da realidade em que estamos e o limite da realização é acreditar e querer, como Freire (2000, p.26) nos alerta: “[...] direi também que mudar implica saber que fazê-lo é possível”.

É preciso nutrir a *paciência impaciente* que trata de observar hora e local propício para instaurar uma verdade e, com efeito, colocá-la a teste, uma vez que a verdade permeia a vida das pessoas de um modo geral.

A luta pela esperança é permanente e se intensifica na medida em que se percebe que não é uma luta solitária. [...] O que me faz esperançoso não é tanto a certeza do achado, mas mover-me na busca. Não é possível buscar sem esperança: nem tampouco na solidão (FREIRE, 2005, p.87).

É desta forma, colocando nossa aposta na esperança, que nos colocamos frente ao mundo, uma vez que se há o desejo de mudança deve-se lutar por ela, e isso significa ter

coerência entre aquilo que se fala e o que realmente se faz. Somos educadores e educadoras, somos educandos e educandas, formamos pessoas e nos formamos ao mesmo tempo, e para tanto, faz-se necessário aguçar a curiosidade crítica, o pensar reflexivo, e somente assim, pode-se lutar em favor dos oprimidos e opressores que somos em muitos momentos.

Neste cenário de esperança se objetiva alinhar os órgãos que operacionalizam as medidas socioeducativas, tanto do ponto de vista conceitual como prático, pois somente tais articulações podem criar instrumentos de regulamentação e pactuação de metas alcançáveis, sua implantação e a consolidação de parâmetros e ações educativas para a consciência da responsabilidade social compartilhada.

A relação com a escola dos(as) jovens em conflito com a lei na visão das orientadoras, o terceiro foco de análise, nos permite considerar que os(as) jovens são expulsos da escola e não o contrário. Grande parte do(as) jovens que adentram ao Programa de Medidas Socioeducativas estão fora da escola, as orientadoras procuram reestabelecer este vínculo e, por vezes, os(as) jovens voltam a estudar. Porém, o que se verifica é que o(a) jovem tem uma relação conflituosa de permanência na escola, que até oferece o acesso a vaga, por uma questão de garantia prevista na lei, mas a permanência não é observada. De quem é a culpa?

Há um conjunto de fatores, conforme já explicitado, que influenciam a não permanência, pois a escola não atrai também as crianças e demais jovens, assim como não se articula com a comunidade em que está inserida e tampouco com a vida dos(as) estudantes.

Vivemos um mundo cada vez mais individualizado e virtualizado, e nesta perspectiva, como a escola pode se tornar uma instituição que cumpre seu papel, se não estiver conectada às demandas do presente e do futuro? A educação escolar tem também seu foco no futuro, mas o que temos presenciado é que atua no sentido de resolver problemas emergenciais, tem sido um espaço que não cumpre seu papel formativo, inviabilizado por ausência de investimentos em recursos de natureza física e humana.

O quarto foco de análise, *como se educam orientadoras e os jovens em conflito com a lei em um Programa de Medidas Socioeducativas*, anuncia o conviver, o estar junto, as trocas e partilhas propiciadas pelo diálogo no grupo. As orientadoras revelam os processos

educativos que a convivência possibilita, em um processo constante de educar e educar-se, em espaços não formais de educação.

Ao estudar processos de educar e educar-se em instituição de atendimento de crianças e adolescentes em situação de risco, Silva (2007) sinaliza que a realidade brasileira e as desigualdades sociais acabam por impedir que os direitos básicos sejam usufruídos por grande parcela da população, e apenas uma minoria usufrui de bens materiais e simbólicos, que são vedados aos demais. Tal característica tem reflexo na condição de ser jovem nesta sociedade, que segrega e excluiu, e na própria compreensão de juventude, que é inserida de formas diferenciadas na vida social, e que leva a uma aproximação às múltiplas experiências que ela comporta.

O ser jovem é assumir, por diversas vezes, ideias e comportamentos muito diferentes, há aqueles que querem reproduzir valores adquiridos em âmbitos familiares, há aqueles que desejam questionar a ordem posta. A condição de não ser mais criança e, ao mesmo tempo, ainda não ser adulto, mas com a mesma responsabilidade, uma vez que muitos(as) jovens são os(as) mantenedores do lar, gera ansiedade e desestabilidade emocional.

Nessa perspectiva, enquanto educadores(as) vivemos “[...] do direito e do dever de mudar o mundo”. (FREIRE, 2000, p.26). A economia posta, guiada pelo mundo do capital e do consumo, impõe a tudo e a todos os seus termos de conduta que, não raro, são reduzidos aos padrões de aquisição material, determinados pelos interesses dos que ocupam posições sociais que permitem manipular pessoas e desejos, como mais um produto controlável. Onde e como fica(m) aquele(s) e aquela(s) que não podem adquirir bens de consumo? Se o mercado de trabalho não oferece uma política salarial justa, o que me motiva a permanecer no regime formal de emprego? Onde buscar sucedâneo para a aquisição material?

Todos possuem sonhos, como também a dificuldade de lidar com a frustração de não poder alcançá-los. Muitos recorrem ao mundo do crime para atender as suas necessidades e as de suas famílias, com vistas a conseguir um estilo de vida baseado naquilo que a sociedade denomina de conforto. Há que se propor um diálogo para o despertar de um estilo de vida diferenciado do que se indica como conforto desmedido da sociedade de consumo, ao qual se atribui o nome de consciência crítica.

Este estudo teve seu início e se estruturou como um processo de construção de tornar-me pesquisadora. Os desafios, embates, busca de significados, as angústias e desconfortos trouxeram junto, refinamento ao estudo e a conduta militante do ser pesquisadora. Contribuir com algumas compreensões sobre a relevância do trabalho destinado aos(as) jovens em conflito com a lei em um Programa de Medidas Socioeducativas, constituiu-se na minha parcela de contribuição cidadã e na luta para que tenham seus direitos assegurados. No meu entender, teci na colcha de retalhos, um pequeno quadro, com o intuito de acolher e aquecer aos jovens e suas orientadoras, para que perseverem em suas lutas e busca por caminhos na construção de propostas educativas emancipatórias e libertadoras. A mim, coube a possibilidade de deles me aproximar, de aprender, de ensinar, de coser minha pequena colcha de retalhos multicoloridos...

Referências

BACHELARD, G. **A formação do espírito científico**: contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Trad. Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1946.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Tradutores: Maria J. Alvarez, Sara B. dos Santos e Telmo M. Baptista. Coleção Ciências da Educação. Porto (Portugal): Porto Editora, 2004.

BOSI, E. (Org.). **A condição operária e outros estudos sobre a opressão**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. Sugestões para um jovem pesquisador. In: _____. **O tempo vivo da memória**: ensaios de psicologia social. São Paulo: Ateliê, 2003, p. 59-67.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007. Coleção Primeiros Passos, 51ª reimpressão da 1ª edição de 1981.

_____. **A pergunta a várias mãos**: a experiência da pesquisa no trabalho do educador. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. Qualidade de vida, vida de qualidade e qualidade da vida. In: _____. **A canção das sete cores**: educando para a paz. São Paulo: Contexto, 2005.

BRASIL. Decreto nº 17.943 A, de 12 de outubro de 1927. **Consolida as leis de assistência e proteção a menores**. Rio de Janeiro, RJ, 1927.

_____. Lei nº 4.513, de 01 de dezembro de 1964. **Autoriza o Poder Executivo a criar a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor, a ela incorporando o patrimônio e as atribuições do Serviço de Assistência a Menores, e dá outras providências**. Brasília, DF, 1964.

_____. Decreto nº 56.575, de 14 de julho de 1965. **Aprova os Estatutos da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor**. Brasília, DF, 1965.

_____. Lei nº 5.258, de 10 de abril de 1967. **Dispõe sobre medidas aplicáveis aos menores de 18 anos pela prática de fatos definidos como infrações penais e dá outras providências**. Brasília, DF, 1967.

_____. Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979. **Institui o Código de Menores**. Brasília, DF, 1979.

_____. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Senado Federal, 1990.

_____. Lei nº 8.742, de 07 de dezembro de 1993. **Dispõe sobre a organização da Lei Orgânica da Assistência Social e dá outras providências**. Brasília, DF, 1993.

_____. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - SINASE**. Brasília, CONANDA, 2006. Disponível em: <www.mj.gov.br/sedh/ct/spdca/sinase/Sinase.pdf>. Acesso em: 9 janeiro 2012.

_____. **Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012**. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional; e altera as Leis nºs 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente); 7.560, de 19 de dezembro de 1986; 7.998, de 11 de janeiro de 1990; 5.537, de 21 de novembro de 1968; 8.315, de 23 de dezembro de 1991; 8.706, de 14 de janeiro de 1942; 8.621, de 10 de janeiro de 1946, e a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 25 janeiro 2012.

CANÁRIO, R. **O que é a escola?** Um “olhar” sociológico. Coleção Ciências da Educação Século XXI. Porto – Portugal. Porto Editora, 2005.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE – Ministério da Saúde. **Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisa Envolvendo Seres Humanos** - Resolução 196/1996.

COSTA, V. O. **A relação entre escola, o ensino de línguas e o abandono escolar:** um olhar a partir das crenças e experiências de adolescentes em conflito com a lei. 2012. Dissertação (Mestrado em Linguagem, Identidade e Subjetividade). Paraná: Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2012, p.112.

DIAS, A. F. **O jovem autor de ato infracional e a educação escolar:** significados, desafios e caminhos para a permanência na escola. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação). São Paulo: Universidade Federal de São Carlos, 2011.

DUSSEL, E. **Filosofia da Libertação:** crítica à ideologia da exclusão. Tradução Georges I. Massiat. São Paulo: Paulus, 1995a.

_____. **Introducción a la filosofía de la liberación**. Colombia: Editora. Nueva América, 1995b.

_____. **Autopercepción intelectual de un proceso histórico**. Anthropos. Barcelona / Espanha: Projecto A. Ediciones, n.180, 1998, p.13-36.

_____. Europa, modernidad y eurocentrismo. In: _____. **Hacia una filosofía política crítica**, 2001, p. 345-358.

_____. **Transmodernidad e interculturalidad** (interpretação desde la filosofía de la libertación). México City: UAM, 2005.

FALKEMBACH, Elza Maria Fonseca. **Diário de campo**: um instrumento de reflexão. Contexto e Educação: Universidade de Ijuí, ano 2, vol 7, jul/set 1987, p.19-24.

FIORI, E. M. Educação libertadora. In:_____. **Textos escolhidos**, v. II, Educação e Política. Porto Alegre: L&PM, 1991, p. 83 – 95.

_____. Postfácio. Depoimento de um amigo. In: FIORI, E. M. **Textos escolhidos**, v. II, Educação e Política. Porto Alegre: L&PM, 1991, p. 273-287.

FOUREZ, G. **A construção das ciências**: introdução à filosofia e à ética das ciências. Trad. Luiz Paulo Rouanet. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1995.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983a.

_____. **Extensão ou comunicação?** Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 8a edição, 1983b.

_____. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 10. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

_____. Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). **Pesquisa participante**. 8. ed. 1ª reimpr. São Paulo: Brasiliense, 1999.

_____. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. **Política e educação**: ensaios. 5ª edição. Coleção Questões de Nossa Época. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **À sombra desta mangueira**. São Paulo: Olho D'Água, 2001.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 49. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GAMBOA, S. S. **Pesquisa em educação**: métodos e epistemologias. Chapecó: Argos, 2007.

GOFFMAN, E. **A representação do eu na vida cotidiana**. Tradução de Maria Célia Santos Raposo. 16a edição. Petrópolis: Vozes, 2009.

GOIÁS. Secretaria de Cidadania e Trabalho. **Manual de Orientação - medidas sócio-educativas não privativas de liberdade**. Goiás: Superintendencia da Criança, do Adolescente e da Integração do Deficiente, 2000. <http://www.mp.go.gov.br/portalweb/hp/8/docs/medida_socio_educativa_de_liberdade_assistida.pdf>. (Acesso em 11 de maio, 2011).

GONÇALVES, W. L. Uma contribuição da psicanálise à educação: o desenraizamento e o multiculturalismo. Itajaí – SC: **Revista Contrapontos**. Ano 2, n. 5, p. 237-250, maio/ago.2002.

GONÇALVES FILHO, J. M. Olhar e memória. In: NOVAES, Adauto (org.). **O olhar**. São Paulo: Companhia das Letras, 1988, p.95-124.

GONÇALVES, L. A. O. e SILVA, P. B. G. Multiculturalismo e educação: do protesto de rua a propostas e políticas. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.29, n1, p.109-123, jan/jun. 2003.

KUHN, T. S. **A estrutura das revoluções científicas**. Trad. Beatriz Vianna e Nelson Boeira. São Paulo: Perspectiva, 2007.

MARQUES, G. C. S. Reflexões sobre o processo socioeducativo desenvolvido no Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto – Salesianos São Carlos. In: MARQUES, G. C. S.; DIAS, A. F. (Orgs.). **Olhares Compartilhados: uma história sobre as medidas socioeducativas em meio aberto no município de São Carlos**. 1ª Edição. São Carlos: Riani Costa, 2012, p. 43 – 63.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do Conhecimento**. São Paulo: Ed. Hucitec, 1993.

_____. **O desafio do conhecimento**. Pesquisa Qualitativa em Saúde. 8ª ed. São Paulo: Ed. Hucitec, 2004.

MONTRONE, A. V. G; REYES, C. R. **Educación, Formación, Diversidad y Ciudadanía em América Latina** (texto apresentado em vídeo conferência do Grupo de Pesquisa Práticas Sociais e Processos Educativos e a Universidade Autónoma do Estado de Morelos – México, 2005).

OLIVEIRA, M. W. Pesquisa e trabalho profissional como espaços e processos de humanização e de comunhão criadora. **Cadernos CEDES** (impresso), v.29, no79, p.309-321, 2009.

OLIVEIRA, M. W.; SILVA, P. B. G.; GONÇALVES JUNIOR, L.; MONTRONE, A. V. G.; JOLY, I. Z. L. **Processos educativos em práticas sociais: reflexões teóricas e metodológicas sobre pesquisa educacional em espaços sociais**. Anais da 32ª Reunião da ANPED, 2009. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/32a/arquivos/trabalhos/GT06-5383--Int.pdf>> acesso em 23/09/2011.

ONOFRE, E. M. C. **Educação escolar na prisão. Para além das grades:** a essência da escola e a possibilidade de resgate da identidade do homem aprisionado. Tese (Doutorado em Educação Escolar). UNESP, Araraquara, 2002.

_____. Educação escolar na prisão na visão dos professores: o hiato entre o proposto e o vivido. In: Congresso Internacional em Educação Escolar da FCL/Ar – Unesp – Necessidades emergentes da sociedade do conhecimento para a formação do educador: mitos e desafios, 2006, Araraquara. **Anais**, 2006.

_____. **Educação escolar entre as grades.** (Org.). São Carlos: EdUFSCar, 2007.

_____. Práticas educativas em espaços de privação de liberdade. Campinas – SP: **Revista Educação**. PUC-Campinas, n.27, p.65-74, jul./dez.2009.

ROCHA, M. F. J.; MARQUES, G. C. S.; MINATEL, M. M. Medidas Socioeducativas e o Direito à Educação: um diálogo possível. In: MARQUES, G. C. S.; DIAS, A. F. (Orgs.). **Olhares Compartilhados:** uma história sobre as medidas socioeducativas em meio aberto no município de São Carlos. 1ª Edição. São Carlos: Riani Costa, 2012, p. 177 – 187.

SALESIANOS SÃO CARLOS. Itinerário Pedagógico. **Diretrizes para a proposta de acompanhamento de adolescentes em Medidas Socioeducativas em Meio Aberto. Programas de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto - Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade.** Salesianos São Carlos. Ano 2008.

SALIBA, M. G. **A educação como disfarce e vigilância:** análise das estratégias de aplicação de medidas sócio-educativas a jovens infratores. 2006. Tese (Doutorado em Educação). UNESP, Marília, 2006.

SANTOS, B. S. e MENESES, M. P. (Orgs.) **Epistemologias do Sul.** São Paulo: Cortez, 2010.

SOLFA, G. C. **Processos de acesso, permanência e inclusão de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade na rede municipal de ensino de São Carlos.** 2008. Dissertação (Mestrado em Educação). São Paulo: Universidade de São Paulo/USP, 2008.

STRECK, D. R; REDIN, E. e ZITKOSKI, J. J. (orgs.). **Dicionário Paulo Freire.** 2ª edição. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

VALLA, V. V. **A crise da interpretação é nossa:** procurando compreender a fala das classes subalternas. Porto Alegre – RS: Educação e Realidade, 1996, p.177-190.

WEIL, Simone. O desenraizamento. In: BOSI, E. (org.). **A condição operária e outros estudos sobre a opressão.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979, pp. 345-372.

ZANCHIN, C. R. **Os diversos olhares na construção das medidas socioeducativas no município de São Carlos/SP**. 2010. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC/SP, 2010.

Sites

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8742.htm> Acesso em: 13 janeiro 2012.

www.salesianossc.org.br

<http://www.promenino.org.br/Ferramentas/Conteudo/tabid/77/ConteudoId/2f8d3b72-501e-486e-99ff-46993236cda1/Default.aspx>. > Acesso em: 22 janeiro 2012.

<http://www.promenino.org.br/Ferramentas/DireitosdasCriancaeAdolescentes/tabid/77/ConteudoId/adea338c-4cc7-4594-9f69-36cee2023417/Default.aspx>> Acesso em: 16 fevereiro 2012.

<http://www.prioridade1sbc.org.br/noticias>> Acesso em: 18 fevereiro 2012. <http://www.prioridade1sbc.org.br/noticias/ultimas-noticias/375-muito-alem-da-internacao-lei-do-sinase-uniformiza-medidas-socioeducativas-em-todo-o-pais>> Acesso em: 20 fevereiro 2012.

<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/1030787/lei-12594-12>> Acesso em: 10 abril 2012.

<http://www.observatoriodeseguranca.org/node/3479>> Acesso em: 03 maio 2012.

<http://jornalcidade.uol.com.br/rioclaro/seguranca/seguranca/52717-PESQUISA:-Rio-Claro-esta-entre-os-municipios-com-menor-indice-de-violencia-contrajovens-no-Pais>> Acesso em: 07 julho 2012

Apêndices

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA

Dados pessoais

Nome:

Formação:

Tempo de trabalho na Instituição:

Trabalho que desenvolve com os/as adolescentes na Instituição:

Experiência de Trabalho

Me conta um pouco como é o seu dia-a-dia de trabalho. O que você mais gosta de fazer aqui?

Como você organiza o trabalho com/para os jovens?

Percepções sobre o Programa de Medidas Socioeducativas

No seu entender qual o significado do Programa de Medidas Socioeducativas de Liberdade Assistida para os(as) jovens que aqui estão?

Como você avalia as oficinas para a vida dos(as) jovens? Eles(as) têm oportunidade de nelas aprender coisas que gostam e são úteis em sua vida?

Como você acha que o Programa contribui na vida dos(as) jovens? Qual a maior contribuição do programa para eles(as) no seu entender?

Educar para viver em sociedade é o papel de toda instituição que se diz educativa – como você sugere que a educação aconteça na escola ou em outro espaço? Quando as pessoas se educam? Como elas se educam?

Com base no seu dia-a-dia, como o Programa contribui com a educação dos(as) jovens? Quais os pontos fortes do programa?

Considerando que você é uma educadora e os(as) jovens são educandos – mas você também aprende com eles – como se estabelece essa relação de ensinar e aprender entre vocês?

Você percebe que há uma melhoria na qualidade de vida dos(as) jovens que passam pelo Programa? Me conta um pouco sua experiência.

Como você significa seu papel de educadora no Programa?

APÊNDICE B - QUADRO DE ANÁLISE DAS FALAS DOS PARTICIPANTES

O quadro que segue é resultado da organização dos dados coletados nas entrevistas e apresentados em unidades de significado, grandes temas, focos de análise e autores que embasaram as análises finais deste estudo.

Os números correspondem respectivamente aos nomes fictícios das colaboradoras da pesquisa, distribuídos em ordem das entrevistas realizadas, a saber: (1) Julia; (2) Carolina; (3) Alice; (4) Paula; (5) Letícia e (6) Fátima.

Os dados apresentados foram organizados em quatro focos de análise:

	1.O Programa de Medidas Socioeducativas na visão das orientadoras;
	2.As oficinas do Programa de Medidas Socioeducativas na visão das orientadoras;
	3.A relação com a escola dos(as) jovens em conflito com a lei na visão das orientadoras;
	4. Como se educam orientadoras e os jovens em conflito com a lei em um Programa de Medidas Socioeducativas.

Apresenta-se a seguir a questão 1 do roteiro de entrevista, considerando como ilustrativa das demais questões e respostas das colaboradoras da pesquisa.

Unidades de significado – PERGUNTA 1	GRANDES TEMAS	FOCOS DE ANÁLISE	AUTORES
<p><i>Me conta um pouco como é o seu dia-a-dia de trabalho. O que você mais gosta de fazer aqui? Como você organiza o trabalho com/para os jovens?</i></p> <p>1. Fui educadora com enfoque no mundo do trabalho e entrei na orientação de medida esse ano. É algo bem diferente do que eu fazia, porque antes eu tinha um contato mais em grupo e trabalhava com questões que emergiam do grupo e não tinha aquele olhar focado pro adolescente, para aquelas questões individuais, pois no grupo o adolescente age de uma forma, porque se sente fortalecido, e sozinho é de outra, então muitas coisas emergiam no atendimento individual.</p> <p>O que eu mais gosto no atendimento é o olhar integral que você tem que ter, é isso que me atrai neles. Você vem com uma questão do ato infracional, chega o processo que você lê junto com o adolescente no primeiro atendimento para ele entender o que será feito aqui, além de toda a reorganização de vida que você irá ajudar, o olhar pro ato infracional é algo</p>	<p>orientação / desenraizamento / atendimento individual / atendimento em grupo / integralidade do olhar</p>	<p>O Programa de Medidas Socioeducativas na visão das orientadoras</p>	<p>BOSI (1979, 2003), BRANDÃO (2005), BRASIL (1990), FREIRE (1983b, 1992), GONÇALVEZ (2002),</p>

<p>que será trabalhado. Embora seja o foco do primeiro atendimento não será isso que irá reger toda a permanência do jovem na construção daqueles 6 meses.</p> <p>Tem adolescente aqui que chutou a cara de um colega de uma maneira super violenta, mas se você olhar entenderá que é uma pessoa super frágil, que se defendeu de uma forma errada, porque na família é o jeito que eles se conversam, que eles se resolvem. Então a integralidade e esse olhar ampliado é o que eu mais gosto de ter e de fazer. Se não houver esse olhar a conversa gira em torno do erro e da punição e assim você não avança com o adolescente. <i>(Julia)</i>.</p>			<p>SALIBA (2006), WEIL (1979).</p>
<p>2. Organizo mais os atendimentos com as famílias. Pego uma lista com os nomes dos meninos e faço uma divisão por bairros, porque eu faço visitas domiciliares nos bairros em que eles moram. A partir desta lista eu marco os atendimentos e convoco algumas famílias para os atendimentos aqui no Programa ou na região em que eles moram.</p> <p>O meu primeiro grande atendimento foi uma vez em que reuni todos os pais, no qual eu utilizo um recurso lúdico para disparar o tema. No ano passado utilizei uma poesia da Clarisse Lispector, o Mudar, e a gente fez um trevo de 4 folhas de viés. Falamos de sorte, porque como é difícil encontrar um trevo de 4 folhas, a gente resolveu fazer um trevo de 4 folhas, que significa que para você ter sorte você precisa ir atrás dela, você precisa construir. Este ano eu fiz algo parecido, eu fiz o tsuru, um origami de um pássaro japonês. O tsuru também é considerado um pássaro da sorte e para você ter sorte é necessário construir 1000 tsurus, né?! Aí mais uma vez essa coisa de que a sorte não cai do céu e é mediante o esforço que você consegue as coisas, até mesmo para promover mudanças. Então usando essa técnica que de origami que eu propus essa atividade com os pais. E foi super bacana, no começo eles tiveram dificuldade, mas depois fizeram... não queriam fazer mil, mas acharam a ideia legal.</p> <p>E uma coisa que eu acho legal é trabalhar pelo lúdico, porque eles estão sempre acostumados a levar tudo a ferro e fogo, sempre aquela batalha, aquela briga, aquela falta de prazer na vida, que a gente precisa até mesmo para lidar melhor com o outro, para acolher o outro. Eu gosto de falar de coisa séria brincando.</p> <p>Não dá para você trabalhar com o adolescente sem trabalhar com a família. E sabe quando a família está com aquela coisa da homeostase, que tá confortável e vamos ficar nesse lugar mesmo?! A família reclama de uma série de coisas, mas também não faz nada para que essa realidade mude! A gente precisa investir para que essa relação melhore. <i>(Carolina)</i>.</p>	<p>relação familiar conflituosa / resistência ao espaço / educação / resignificação da infração / mudança de olhar / o que é sorte? / culpabilização da vítima</p>	<p>O Programa de Medidas Socioeducativas na visão das orientadoras</p>	<p>BOSI (1979, 2003), BRANDÃO (2005), BRASIL (1990), FREIRE (1983b, 1992), GONÇALVEZ (2002), SALIBA (2006), WEIL (1979).</p>
<p>3. A rotina é bem diversificada, não é todos os dias a mesma coisa, porque cada momento é um adolescente diferente que entra aqui no Programa e cada um tem seu jeito, sua individualidade. Então é uma rotina dinâmica. Claro que de alguns adolescentes eu sou a orientadora de referência e faço um trabalho com a família deste jovem também. E para cada adolescente eu penso como vai ser esse atendimento, o que engloba esse atendimento,</p>	<p>atividades / orientação / significado individual / atendimento individual / atendimento em grupo</p>	<p>O Programa de Medidas Socioeducativas na visão das orientadoras</p>	<p>BOSI (1979, 2003), BRANDÃO (2005), BRASIL</p>

<p>para quais atividades esse jovem será encaminhado, para quais atividades ele deseja ir, se haverá mais atendimento em grupo do que individual, enfim... de acordo com cada peculiaridade do adolescente eu penso em um plano de trabalho e este plano de trabalho é o que norteia a rotina com cada adolescente.</p> <p>Tenho atendimentos diários, que gira em torno de 1 hora, que busco trabalhar questões pessoais e do momento em que está vivendo. Também tem a partilha de atendimento desse jovem com outros profissionais: seja na oficina de artes, na academia ou na informática. E também tem a participação e parceria da rede e/ou do ambiente em que eles vivem.</p> <p>Essa semana mesmo teve a entrada de uma adolescente de difícil acesso, mas nós estamos engajadas junto a conselho tutelar e a unidade de saúde da família. A gente vai buscar parcerias fora para concluir o processo socioeducativo. (Alice).</p>			<p>(1990), FREIRE (1983b, 1992), GONÇALVEZ (2002), SALIBA (2006), WEIL (1979).</p>
<p>4. Eu entendo que tudo aqui no Programa é um espaço educativo, desde ficar na secretaria recebendo e acolhendo o adolescente até os acompanhamentos, enfim nos atendimentos. E é isso que eu gosto mesmo de fazer: os atendimentos. A gente trabalha a resignificação da questão infracional, mas não só. Até para olhar para isso você tem que olhar de um jeito contextualizado, histórico, a gente faz o resgate da história de vida, eu trabalho aspectos da infância, relacionamento familiar, além de outras questões que se relacionam com a vida da pessoa, de estar organizada ou não.</p> <p>A maior parte dos meninos que eu atendo estão evadidos da escola, então eu tento organizar essa questão. A relação que eles mantêm com o trabalho não é uma relação regular, nem formal, é uma relação de dinheiro com o tráfico. E quando eles pensam em trabalho, logo relacionam o trabalho com dinheiro e não como algo que dê prazer, que seja prazeroso e algo significativo a vida deles.</p> <p>Trabalho questões da sociedade do consumo, porque dá para entender esse desejo, pois só porque é de uma classe desfavorecida não vai ter desejo de ter um tênis da marca X??? E muitos deles se envolveram no tráfico por esse motivo, para ter coisas que normalmente não poderiam pela renda familiar.</p> <p>Já tivemos caso também de meninos que estavam no tráfico para ajudar na renda da casa e observei que havia um consentimento velado por parte da família: “não sei de onde meu filho trás o dinheiro, mas o aceito”. É por essas questões que a gente trabalha com a família junto.</p> <p>Tem meninos que cheiram um pó lascado para dar conta de ficar acordado de madrugada no tráfico, trabalhando. Por isso os atendimentos dão uma organizada, mas você também tem que buscar recursos fora, na rede. A gente encaminha para o Caps álcool e droga, mas muitas vezes eles não aderem.</p> <p>A gente trabalha com eles sobre o estilo de vida que levam e que não está sendo construtivo, que está aumentando o risco da vulnerabilidade, mas não é uma questão moral!!! É uma questão à favor da vida, da qualidade de vida! Nos atendimentos a gente traça o que vai trabalhar e junto com o adolescente decide a forma como isso vai acontecer.</p>	<p>espaço educativo / resignificação da infração / história de vida / relação escolar conflituosa / trabalho educativo / sociedade do consumo / trabalho / responsabilidade social</p> <p>questão infracional / história de vida familiar e escolar</p>	<p>O Programa de Medidas Socioeducativas na visão das orientadoras</p> <p>A relação com a escola dos(as) jovens em conflito com a lei na visão das orientadoras</p>	<p>BOSI (1979, 2003), BRANDÃO (2005), BRASIL (1990), FREIRE (1983b, 1992), GONÇALVEZ (2002), SALIBA (2006), WEIL (1979).</p> <p>CANÁRIO (2005), COSTA (2012), DIAS (2011), MARQUES (2012), ONOFRE (2002), ROCHA, MARQUES e MINATEL (2012), SOLFA (2008).</p>

<p>Por trás disso tudo a gente tem o Itinerário Pedagógico, é um plano de atendimento que trás temas transversais para se trabalhar com o adolescente. Tem a questão da sexualidade, a questão de drogas, de família, por exemplo. Por ser uma obra Salesiana, é uma obra católica, mas eu entendo que os espaços sociais deveriam ser laicos... Se o jovem trás uma questão de Deus e de espiritualidade eu trabalho a questão porque ele trouxe, mas sempre de forma positiva e não alienante.</p> <p>Além dos atendimentos pautados nesse regimento do Itinerário Pedagógico, pautado no SINASE e no Estatuto da Criança e do Adolescente a gente discute muito os casos em equipe, porque o adolescente não é meu, é responsabilidade da sociedade, é nosso, é do Programa. <i>(Paula)</i>.</p>	<p>o programa como espaço educativo</p>	<p>Como se educam orientadoras e os jovens em conflito com a lei em um Programa de Medidas Socioeducativas</p>	<p>FREIRE (1983a), GONÇALVES e SILVA (2003), OLIVEIRA (2009), OLIVEIRA et al (2009).</p>
<p>5. Quando os jovens chegam aqui a gente conversa no primeiro atendimento como vai ser esse período, falamos sobre questões pessoais e sobre as oficinas aqui, como atividades complementares. Essa mão na massa, de estar junto deles é muito rico, é muito intenso. O grupo é muito rico. <i>(Leticia)</i>.</p>	<p>orientação / enraizamento / intensidade das atividades</p> <p>o programa como espaço educativo</p>	<p>O Programa de Medidas Socioeducativas na visão das orientadoras</p> <p>Como se educam orientadoras e os jovens em conflito com a lei em um Programa de Medidas Socioeducativas</p>	<p>BOSI (1979, 2003), BRANDÃO (2005), BRASIL (1990), FREIRE (1983b, 1992), GONÇALVEZ (2002), SALIBA (2006), WEIL (1979).</p> <p>FREIRE (1983a), GONÇALVES e SILVA (2003), OLIVEIRA (2009), OLIVEIRA et al (2009).</p>
<p>6. Eu gosto de colocar a mão na massa, tenho essas coisas para fazer no computador, mas eu gosto mesmo é de estar com os jovens e agora iniciei um trabalho com as famílias que também tem sido muito legal. É um grupo da família que vem aqui para aprender artesanato e tá bem legal.</p> <p>Minhas aulas sempre começam pelo inverso... eu não posso chegar lá para aplicar uma teoria, porque a maioria é usuário e tem muita ansiedade e eles não vão ficar se for assim.</p>	<p>Família / Arte</p>		

<p>A parte de teoria eu faço ao longo do tempo. Primeiro eu espero eles se interessarem pela pintura, colocar a mão nas telas e depois eu falo da teoria, durante o trabalho. Não fico falando de técnicas de desenho, técnicas de pintura... primeiro eu mostro a natureza, vamos lá fora observar a árvore antes de pintar a árvore. Porque através disso eles vão conseguir aprender a técnica, através da observação. (<i>Fátima</i>).</p>			
--	--	--	--

Anexos

ANEXO 1

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você, _____, está o convidado(a) a participar da pesquisa de Mestrado em Educação sob o título “O Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto e suas educadoras: saberes, sabores e desafios da tarefa educativa com jovens em conflito com a lei”. A qualquer momento antes da conclusão deste você pode desistir de participar, sua recusa não trará nenhum prejuízo em relação a pesquisadora ou a instituição, a participação não é obrigatória. Os objetivos são investigar e compreender a perspectiva de educadores em relação ao seu trabalho com jovens em conflito com a lei e ao espaço em que atuam; compreender processos educativos e a prática social dos espaços que envolvem o aprendizado; discutir como educadores refletem sobre sua prática e mediar aprendizagens; analisar a perspectiva de educadores frente ao seu trabalho; conhecer o Programa de Medidas Socioeducativas de Liberdade Assistida. A participação consistirá em conceder entrevista gravada e registros em diários de campo para uso exclusivamente acadêmico. Os desconfortos com a participação incidem nas possibilidades: relatar algo que, posteriormente, venha a julgar inadequado à divulgação e/ou não possuir tempo hábil para participar de entrevistas. Para minimizar tais riscos: as transcrições das entrevistas serão enviadas a você, podendo a qualquer instante retirar, alterar ou complementar suas falas, para que não haja má descrição e/ou interpretação; as entrevistas serão estabelecidas em horários que os sujeitos de pesquisa julgarem mais oportuno. Os procedimentos de segurança referem-se à garantia de privacidade durante sua participação, à preservação da identidade e à interrupção imediata do procedimento se algum participante solicitar. Concomitante, haverá benefícios: liberdade para se expressar; produzir conhecimento através da elaboração de críticas/sugestões sobre educação. Saliento que seu nome será alterado garantindo sigilo. Você receberá uma cópia deste termo onde constam os dados documentais da pesquisadora, podendo tirar suas dúvidas sobre a pesquisa.

Nome e Assinatura da Pesquisadora

(RG: _____ / CPF: _____ / Tel.: _____ /
aluna regular do PPGE, orientada pela Prof^a Dr^a Elenice M. C. Onofre)

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. Declaro também que a pesquisadora informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos.

São Carlos, ____ / ____ / ____ .

Assinatura do Sujeito da Pesquisa

(RG: _____ / CPF: _____ / Tel.: _____)

ANEXO 2



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



Via Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676
Tel/Fax: (0xx16) 3351-8356
CEP 13.565-905 – São Carlos - SP – Brasil
e-mail: secppge@power.ufscar.br

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

O Salesianos São Carlos, está sendo convidado a participar da pesquisa sob o título “O Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto e suas educadoras: saberes, sabores e desafios da tarefa educativa com jovens em conflito com a lei”. A qualquer momento antes da conclusão deste pode-se desistir de participar e retirar seu consentimento, sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição.

Os objetivos do estudo são registrar em diário de campo as observações realizadas acerca das práticas sociais e processos educativos ocorridas no Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade.

Portanto o presente termo consiste em permitir que a pesquisadora registre o nome ‘Salesianos São Carlos’ na dissertação de mestrado, para uso exclusivamente acadêmico. Não há qualquer risco com sua participação e poderá haver benefícios com a mesma no sentido de poder se expressar e colocar suas opiniões e concepções acerca da temática Liberdade Assistida. O Salesianos São Carlos receberá uma cópia deste termo onde constam os dados documentais e o telefone da pesquisadora, podendo tirar suas dúvidas sobre a pesquisa, agora ou a qualquer momento.

Nome e Assinatura da Pesquisadora

(RG: _____ / CPF: _____ / Tel.: _____ /
aluna regular do PPGE, orientada pela Profª Dra Elenice Maria Cammarosano
Onofre)

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

São Carlos, ____ / ____ / ____ .

Nome do Responsável pelo Salesianos São Carlos

(RG: _____ / CPF: _____ / Tel.: _____)

ANEXO 3



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



Via Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676
Tel/Fax: (0xx16) 3351-8356
CEP 13.565-905 – São Carlos - SP – Brasil
e-mail: secppge@power.ufscar.br

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

O Salesianos São Carlos, está sendo convidado a participar da pesquisa sob o título “O Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto e suas educadoras: saberes, sabores e desafios da tarefa educativa com jovens em conflito com a lei”. A qualquer momento antes da conclusão deste pode-se desistir de participar e retirar seu consentimento, sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição.

Os objetivos do estudo são registrar em diário de campo as observações realizadas acerca das práticas sociais e processos educativos ocorridas no Programa de Medidas Socioeducativas de Liberdade Assistida em Meio Aberto.

Portanto o presente termo consiste em permitir uso de imagens, em que a pesquisadora registre por meio de fotos os espaços físicos do Salesianos São Carlos sem a presença de qualquer jovem ou qualquer funcionário(a) para uso exclusivamente acadêmico. Não há qualquer risco com sua participação e poderá haver benefícios com a mesma no sentido de poder se expressar e colocar suas opiniões e concepções acerca da temática Liberdade Assistida. O Salesianos São Carlos receberá uma cópia deste termo onde constam os dados documentais e o telefone da pesquisadora, podendo tirar suas dúvidas sobre a pesquisa, agora ou a qualquer momento.

Nome e Assinatura da Pesquisadora

(RG: _____ / CPF: _____ / Tel.: _____ /
aluna regular do PPGE, orientada pela Profª Drª Elenice Maria Cammarosano
Onofre).

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

São Carlos, __/__/2012.

Nome e Assinatura do(a) Responsável pelo Salesianos São Carlos

(RG: _____ / CPF: _____ / Tel.: _____)



Centro Universitário Central Paulista

Mantido pela Associação de Escolas Reunidas

Campus I

Rua Pedro Bianchi, 111 - Vila Alpes
São Carlos - SP CEP: 13570-381
Tel.: (16) 3363-2111

Campus II

Rua Miguel Petroni, 5111
São Carlos - SP CEP: 13563-470
Tel.: (16) 3362-2111

Cópia do trecho da ata da 54ª reunião do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Centro Universitário Central Paulista (UNICEP), realizada no dia 29 de Setembro de 2011.

2. ORDEM DO DIA: PROTOCOLOS DE PESQUISA: Apreciação da documentação que compõe o protocolo de pesquisa envolvendo seres humanos e definição da data de entrega de Relatório pelo(a) pesquisador(a) responsável:

2.4. Protocolo de Pesquisa nº: 041/2011. Título do Projeto: A Educação em Situação de Controle: Um Estudo Sobre Trabalho Educativo Destinado a Jovens em Conflito Com a Lei. **Grupo e área temática:** III-Projeto fora das áreas temáticas especiais. **Pesquisador(a) Responsável:** Rúbia Fernanda Quinelatto Caparrós. **Participante(s):** Profa. Elenice Maria Cammarosano Onofre. **Instituição responsável:** Universidade Federal de São Carlos. **Grupo de pesquisa ao qual está inserido o projeto:** Pedagogia. **Local da coleta de dados:** Programa de Medidas Sócio-Educativas Salesianos São Carlos. **Data de início:** a partir da data de aprovação pelo CEP. **Data de término:** 31/12/2012. **Apreciação do parecer consubstanciado. Recomendação do(a) relator(a):** "APROVADO". Trata-se de um projeto de pesquisa bem elaborado. Todos os aspectos formais foram contemplados. O orientador tem uma vasta produção e experiência na área temática escolhida. Os sujeitos da pesquisa terão sua privacidade respeitada e conhecerão antecipadamente as informações que serão divulgadas. Após análise, os membros presentes aprovam, por unanimidade, e estabelecem que o Relatório Final deverá ser entregue pelo pesquisador responsável no dia 05/12/2012. A não entrega do mesmo na data ora estipulada, implicará no cancelamento do presente protocolo de pesquisa.

São Carlos, 29 de Setembro de 2011.

Valéria Maia
Assistente Administrativa do CEP