

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

VANESSA KARLA SOUZA PESSOA

**TRAJETÓRIA ESCOLAR: desafios e possibilidades da Socioeducação na cidade do
Recife (PE)**

São Carlos – SP

2024

VANESSA KARLA SOUZA PESSOA

TRAJETÓRIA ESCOLAR: desafios e possibilidades da Socioeducação na cidade do Recife (PE)

Dissertação de Mestrado apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós Graduação em Educação, da Universidade Federal de São Carlos/SP, como exigência para obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação da Professora Dra. Débora Cristina Fonseca.

Linha de pesquisa: Práticas Sociais e Processos Educativos.

São Carlos – SP

2024



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação

Defesa de Dissertação de Mestrado da candidata Vanessa Karla Souza Pessoa, realizada em 20/08/2024.

Comissão Julgadora:

Profa. Dra. Debora Cristina Fonseca (UNESP)

Profa. Dra. Priscila Carla Cardoso (UNESP)

Profa. Dra. Irandí Pereira (NECA)

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação.

A todos(as) adolescentes do sistema socioeducativo, em particular os(as) que tiveram suas vidas ceifadas por mortes violentas. Que as dores e lágrimas, especialmente de suas mães e famílias, sejam tocadas, lembradas por quem faz as políticas públicas e por toda a sociedade. Que possamos discutir mais sobre eles e elas. Que a violência nos lembre que ela só existe porque permitimos enquanto sociedade sua existência, pois ela tem o foco de exterminá-los(as). As escolas não os(as) querem lá e as demais políticas públicas não os(as) alcançam efetivamente. Que as dores se transformem em luta, possibilitando que os e as adolescentes sejam enxergados(as) como humanas com direito à vida, à sobrevivência, à dignidade.

AGRADECIMENTOS

Como sou grata! Mais uma vez saio da minha zona de conforto, da minha cidade, do meu lar, para buscar conhecimento, para poder colaborar de forma mais qualificada com os(as) mais excluídos(as) socialmente. Desde os dezessete anos, hoje, com quarenta e um, abracei o Serviço Social como profissão e, buscar compreender as múltiplas faces da questão social, fez-me chegar no campo da educação, como pesquisadora.

Eu tenho fé e, por isso, agradeço à espiritualidade que me concedeu essa missão. Não só por fazer parte da minha formação profissional ou pela “militância”, mas porque sei que nada é por acaso. A dor do oprimido sempre me afetou, até porque sou uma e preciso fazer algo para mudar essa realidade dura.

Inicio meus agradecimentos, ao meu Deus, às forças divinas que até aqui me sustentaram em momentos de dor e sofrimento. Quando me desanimei, busquei forças para me reerguer e, lembrando da minha trajetória, vi que nada foi fácil, mas aqui cheguei, pois nunca deixei de perseverar, acreditar e ter fé.

Aos meus avós maternos, Tarzi e Severino, que sempre estiveram ao meu lado e deram o apoio que precisei nos momentos mais difíceis da minha vida.

Aos meus pais, Dalvanice e Sebastião, pelo incentivo e apoio nos estudos durante minha trajetória.

Aos meus filhos amados, Ray França e Paulo Kauai, por serem meus combustíveis diários e com quem aprendo todos os dias. Nós três fomos privados da convivência pelo tempo de estudo fora de nossas casas, uma separação breve, mas que sentimos muito. Alugamos nossa casa, tivemos perdas, mas ganhos também; seguimos, trilhando nosso caminho, para acertar e aprender com os erros, porque o amor nos une e somos apoio e afeto na busca pelo nosso equilíbrio e harmonia familiar.

À Secretaria de Assistência Social da cidade do Recife, aos CREAS Recife, por meio das secretárias Ana Rita Suassuna e Geruza Felizardo, assim como minhas chefias do Serviço Social do Hospital da Restauração, Maria da Conceição Ribeiro e Michelline Nogueira, pelo apoio no meu afastamento. Também todos e todas colegas e amigos(as) do trabalho que me apoiaram, acreditando sempre no meu potencial. Destaco todo o suporte de Elvira Carla, chefe imediata do CREAS Miguel Otávio para que pudesse desenvolver esta pesquisa.

Aos meus professores e professoras, em especial minha orientadora, professora Dra. Débora Fonseca, pela paciência e compartilhamento do seu saber a partir de sua grandiosa

capacidade de pesquisar e sensibilidade no que faz. Ao professor Dr. Luiz Bezerra, por me rememorar as salas de aula da Graduação em Serviço Social com sua disciplina Teoria Marxista e pelas companhias nos momentos de lazer em São Carlos. À professora Dra. Irandi Pereira, pelo incentivo desde o início que fez com que eu apostasse na pesquisa e por ser essa referência na Socioeducação que muito me inspira.

Aos meus colegas, amigos e amigas que fiz em São Carlos, em especial minha companheira de moradia, Karla Raquel, pelo apoio, companhia e trocas.

Agradeço também à Pollyana Hermínio, estudante em Serviço Social e pesquisadora, pelos momentos de apoio no campo, pelas trocas. Toda sua sensibilidade me fez enxergar pontos de vista importantes e que muito ajudaram na análise da pesquisa.

À professora Dra. Valéria Nepomuceno, do Departamento de Serviço Social da UFPE, por me ajudar nessa escolha e por ser minha referência acadêmica aqui em Recife na área da infância e adolescência.

E, finalizando, para eles e elas, sujeitos e sujeitas da minha pesquisa, que muito me ensinaram e que me impulsionam a continuar pesquisando e atuando, apostando que é possível construirmos uma sociedade mais plural, sem tanta dor e sofrimento, que os(as) adolescentes do socioeducativo possam ser enxergados(as) pelo que são. As trajetórias e resiliências apontadas fazem doer, mas também acreditar que é possível uma mudança através de uma sociedade antirracista e com menos desigualdade social.

RESUMO

O presente estudo, desenvolvido na linha de pesquisa Práticas Sociais e Processos Educativos, eixo 2, investigou os fatores que estão relacionados ao processo de escolarização a partir da realidade de adolescentes que cumprem medida socioeducativa em meio aberto no município do Recife e que estavam em acompanhamento pelo Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) e da escola. Os adolescentes pesquisados são do gênero masculino, têm a faixa etária de 15 a 18 anos incompletos e estavam em processo de acompanhamento socioeducativo pela equipe de um dos seis CREAS da cidade pesquisada, bem como apresentavam trajetórias de abandono e fracasso escolar. Também foram ouvidos os e as profissionais do CREAS e da escola. Os e as adolescentes chegam aos serviços de educação com um rótulo que os estigmatizam como marginais, bandidos e perigosos. Cabe à política socioeducativa, de assistência social e educação, reconhecê-los como sujeitos de direito, com prioridade no acesso aos serviços sociais básicos, de forma a compensar toda uma trajetória de insuficiência ou total ausência protetiva do Estado no acesso à escola e às condições sociais mínimas necessárias para sobrevivência. Foram realizados grupos focais com os adolescentes participantes e entrevistas semiestruturadas com as familiares dos adolescentes e os profissionais do CREAS e escola. Foi adotada a perspectiva materialista, histórica e dialética como fundamentação teórica para a defesa de uma Socioeducação voltada para a emancipação humana e pressupostos éticos pautados em uma educação emancipadora. Os resultados da pesquisa apontam três categorias de análise: necessidade de sobrevivência e projeto de vida; racismo e preconceito; fracasso escolar; e a categoria síntese “a pesquisa como prática social: a insurgência de processos educativos”. As categorias dialogam sobre os desafios que permeiam o contexto de exclusão social no qual os adolescentes participantes estão submersos quanto ao acesso pleno ao direito educacional. O contexto social apontado traz marcas de violências, miserabilidade, discriminação e preconceito pautadas por uma sociedade que privilegia as políticas macroeconômicas, precisando ainda melhor desenvolver processos educativos em práticas sociais mediante serviços públicos promovedores da Socioeducação, e assim possam rebater nas relações humanas com mudanças de valores, atitudes, posições e posturas diante da vida. Reflete-se, assim, a necessidade de políticas públicas emancipatórias, numa perspectiva de transformação social.

Palavras-chave: Socioeducação. Centro de Referência Especializado da Assistência Social (CREAS). Intersetorialidade. Educação. Práticas sociais e processos educativos.

ABSTRACT

The present study, developed in the line of research for Social Practices and Educational Processes, second major theme, investigated the facts that are related to the schooling process, from the reality of teenagers whose had fulfillment of educative-partner measures in open environment in the municipality of Recife, and who were being monitored through the Specialized Social Assistance Reference Center (Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS) and their school itself. The adolescents in this research are male, have the age bracket of fifteen (15) to eighteen (18) uncompleted years and were in socio-educational monitoring by the team of one out of six (06) city CREAS, presenting abandonment and educational failure history records. Besides them, professionals of CREAS and the academic environment were heard. The adolescents arrive to the educational services stigmatized as marginals, bandits and dangerous. It is up to the socio-educative politics, social assistance and education to recognize them as worthy subjects, with access to basic social services, in a way to compensate for all their insufficient trajectory or total absence of the state's protective measures when it comes to access to school and minimal necessary social conditions to survive. Focus groups were performed with the participant adolescents and semi structured interviews with their relatives and professionals from CREAS, alongside professionals from the schools were made. It was adopted the materialist, historical and dialectical perspective as theoretical fundament to the defense of a social education, human-emancipation-oriented and ethical assumptions in an emancipating education. The results of this research point three (03) analyzing categories: survival need and life project; racism and prejudice; educational failure and the synthesis category: the research as social practicing: the insurgency of educational processes. The categories dialogue about the struggles that surface in the context of social exclusion, in which the participating adolescents are submerged regarding the full access of educational rights. The social context presented brings violent scaring, miserability, discrimination and prejudice, characterized by a society which gives preference to macroeconomic politics and still need to better develop educational processes in social practices from public services by the community which promote socio-education and can relate to human resources alongside values, attitude, positions and posture changes in their lives. Reflecting, like so, the need of emancipating public politics in a socially transforming perspective.

Keywords: Socioeducation. Specialized Social Assistance Reference Center (CREAS). Intersectorality. Education. Social practices and educational processes.

LISTA DE SIGLAS

CF	CF- Constituição Federal
CONANDA	CONANDA- Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CNMP	CNMP-Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP)
CREAS	CREAS-Centro de Referência Especializado de Assistência Social
ECA	Estatuto da Criança e Adolescente
FEBEMs	Fundações Estaduais de Bem Estar do Menor (FEBEMs)
GAJOP	Gabinete de Assessoria Jurídica às Organizações Populares
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LA	Liberdade Assistida
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
ONU	ONU-Organização das Nações Unidas
PIA	PIA-Plano Individual de Atendimento
PMASE	PMASE-Plano Municipal de Atendimento Socioeducativo
PNAD	PNAD-Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PSC	PSC- Prestação de Serviço à Comunidade
MVI	Morte Violenta Intencional
NECA	Associação de Pesquisadores e Formadores da área de Criança e Adolescente
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SGDCA	Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e Adolescente
SIMASE	Sistema Municipal de Atendimento Socioeducativo
SINASE	SINASE-Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
SUAS	Sistema Único de Assistência Social
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
1.1	Objetivos.....	19
2	REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.....	21
2.1	Violência e escola.....	28
2.1.1	A questão de classe social e a escola.....	30
2.1.2	Educação e socioeducação.....	32
2.1.3	Estigma e socioeducação.....	33
3	POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA.....	35
3.1	Desigualdades sociais e direitos infantojuvenis.....	35
3.2	Tecendo os fios teórico-metodológicos da Socioeducação.....	38
3.3	Planos de atendimento socioeducativo.....	43
4	MEDIDA SOCIOEDUCATIVA EM MEIO ABERTO E O DIÁLOGO COM A ESCOLA.....	51
4.1	Educação para quem?.....	51
5	A PESQUISA.....	57
5.1	Fundamentação teórico-metodológica.....	57
5.2	Procedimentos metodológicos.....	59
5.2.1	Coleta de dados.....	62
5.2.2	Participantes da pesquisa.....	64
6	ANÁLISE DOS DADOS.....	67
6.1	Resultados.....	68
6.1.1	Necessidade de sobrevivência e Projeto de Vida.....	69
6.1.2	Racismo e preconceito.....	78
6.1.3	Fracasso escolar.....	84
6.2	Categoria síntese: a pesquisa como prática social – a (in)surgência de processos educativos.....	100
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	107

REFERÊNCIAS.....	111
APÊNDICES.....	119
APÊNDICE A – Roteiro Grupo Focal Adolescentes.....	120
APÊNDICE B – Roteiro de entrevista aos responsáveis.....	122
APÊNDICE C – Roteiro de entrevista aos profissionais Do CREAS.....	123
APÊNDICE D – Roteiro de entrevista aos profissionais da escola.....	124
APÊNDICE E – Termo de consentimento livre e esclarecido (responsáveis)	125
APÊNDICE F – Termo de consentimento livre e esclarecido (escola).....	128
APÊNDICE G – Termo de consentimento livre e esclarecido (CREAS).....	131

1 INTRODUÇÃO

A não inserção e a evasão escolar é uma problemática que envolve diretamente os e as adolescentes¹ autores de atos infracionais e que estão em cumprimento de medidas socioeducativas. Essa realidade é facilmente identificada na execução do Serviço² de Medida Socioeducativa em Meio Aberto-Liberdade Assistida (LA) e Prestação de Serviço à Comunidade (PSC) pelo Centro de Referência Especializado da Assistência Social (CREAS) da cidade do Recife, equipamento público pertencente ao Sistema Único de Assistência Social (SUAS).

Os dados da cidade do Recife não divergem dos dados nacionais publicados recentemente no Relatório Nacional da Educação, elaborado pelo Instituto Alana, referente ao contexto socioeducativo no ano de 2023, cuja média de distorção idade/série chega a 82,3% e 84,9% nas medidas socioeducativas de semiliberdade e internação, respectivamente, quando a média nacional dos adolescentes no geral é de 9,1% (São Paulo, 2023).

Esses dados demonstram o quanto a ausência ou insuficiência da oferta de uma efetiva política de inclusão educacional está relacionada com a possibilidade de situação de conflito com a lei. Entende-se por adolescente em conflito com a lei, o fato de adolescentes se envolverem com práticas delituosas. O delito resultaria, portanto, de um modo de produção social (Cardoso; Fonseca, 2019). Nesse cenário, a escola se torna um ambiente fundamental ao promover uma educação de qualidade, configurando-se como elemento de proteção. Contudo, pode também ser um ambiente de desproteção ao não incluir os(as) alunos(as) e suas demandas.

Os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa no meio aberto podem também receber progressão de medida saindo das medidas socioeducativas de restrição e/ou privação de liberdade, mas comumente recebem as medidas de LA e PSC como primeira medida socioeducativa. Esses adolescentes vivem em periferias da cidade, cujas famílias

¹ Cabe destacar que as referências de gênero estão para além do masculino e feminino. Dessa forma, cabe ser inserida na compreensão da leitura do documento as demais várias de gênero na perspectiva de uma sociedade plural. Em alguns momentos da leitura será dado ênfase ao gênero masculino, uma vez que a pesquisa foi realizada apenas com adolescentes do gênero masculino. Cabe destacar que segundo último Levantamento Anual do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) referente ao ano de 2016, no Brasil, em relação ao perfil dos adolescentes e jovens em restrição e privação de liberdade, 96% do total são do gênero masculino e apenas 4% gênero feminino.

² É o serviço destinado aos adolescentes que praticam atos infracionais. As medidas socioeducativas são aplicadas aos adolescentes entre doze e dezoito anos em razão de atos infracionais cometidos. Excepcionalmente, estas poderão ser cumpridas entre os dezoito e os vinte e um anos, quando o ato infracional foi cometido antes dos dezoito anos (Brasil, 2016, p.14).

monoparentais, compostas em sua maioria por mães solo, sobrevivem com apoio de programas e benefícios sociais e trabalhos precarizados, sendo, muitas vezes, submetidos a situações de trabalho infantil em suas piores formas.

Segundo o III Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador (2019-2022), o trabalho infantil refere-se às atividades econômicas e/ou de sobrevivência, com ou sem finalidade de lucro, remuneradas ou não, por crianças ou adolescentes com idade inferior à mínima legal. As condições de moradia são precárias e geralmente apresentam outros contextos em suas famílias que configuram violações de direitos como a ausência ou insuficiência de renda, violências, negligência, maus tratos, abandono, abuso e/ou exploração sexual, uso abusivo de substâncias psicoativas, agravando ainda mais as questões sociais que perpassam seu cotidiano.

As situações ligadas ao tráfico de drogas e roubo/furto são os atos infracionais que se sobressaem na categorização dos mais praticados nos últimos 6 (seis) anos, segundo dados de atendimentos dos CREAS Recife, o que se compreende que a necessidade de acesso à renda/sobrevivência ainda é a principal motivação que provoca a situação de conflito com a lei. Privados das condições mínimas de sobrevivência, restam poucas alternativas para que se garanta o direito à vida desses adolescentes.

Em minha trajetória profissional, como assistente social, sempre estive muito próxima aos profissionais que executam os serviços da assistência social, mas sobretudo escutando as demandas das famílias assistidas. Atuei na rede do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) junto aos serviços de proteção básica (serviços ligados à prevenção de situações que podem expor as famílias ao contexto de risco social) e média complexidade (serviços que se voltam a garantir provisões assistenciais para famílias e indivíduos que estão em condição de risco social e pessoal). Trabalhei com a população em situação de rua no Recife através da gestão de serviços do Centro de Atendimento à População em Situação de Rua/Centro POP.

Colaborei nos anos de 2016 a 2022 com a gestão do Sistema de Atendimento Socioeducativo (SIMASE) da cidade do Recife, momento em que estive à frente da coordenação dos seis CREAS. Nesse percurso, colaborei com a implementação do Plano Municipal de Atendimento Socioeducativo, facilitando encontros com a rede de proteção social composta por diferentes atores institucionais do Sistema de Garantia de Direitos, profissionais e usuários e usuárias da política socioeducativa.

Quando discutíamos a questão da inclusão educacional, muitos eram os desafios colocados junto aos adolescentes para garantir uma simples matrícula escolar. Queria entender

e desvelar as questões que estavam por trás de tantas negativas e abandonos escolares. Tínhamos que solicitar ao judiciário uma ordem judicial para os adolescentes acessarem a escola, tendo em vista que as escolas não obedeciam a legislação constitucional, estatutária e a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Quando chamávamos alguns atores do ente federado estadual para discutir a inclusão educacional, escutava que Recife queria privilégio para esse público. Éramos também discriminados por defender os direitos dos adolescentes. Ao estarmos em reuniões nas escolas municipais e estaduais, alguns gestores relatavam que precisavam dialogar sempre com a presença do Juiz, já que estávamos falando sobre os adolescentes do infracional.

As pautas sempre eram direcionadas para culpabilização dos adolescentes que “causavam” violências nas escolas. A rede em sua maioria cobrava do CREAS atitudes mais incisivas para responsabilizar os adolescentes do meio aberto. Na proposta de termos um relatório pedagógico individual para avaliação dos adolescentes nas escolas, alguns profissionais de educação falaram que temiam escrever algo sobre os adolescentes, pois tinham medo de represálias. Não viam esse instrumento pedagógico como potencializador da ampliação do diálogo com os profissionais da assistência social.

Esses e outros desafios me incomodavam e eu queria estar em uma posição que entendesse melhor os limites do CREAS na promoção desses direitos. Entender para fortalecer minha militância/profissionalidade e contribuir com a garantia de direitos dessa população tão marginalizada e sofrida que eu via ser assassinada por mortes violentas e não cabia só me angustiar por isso. Tinha que buscar outras ferramentas para conseguir enfrentar com mais solidez os desafios do Serviço Social e da gestão da política de assistência social e do CREAS, o qual sempre tive muito prazer, empenho e zelo em fazer parte.

O tráfico de drogas é o primeiro ou segundo ato infracional em 6 dos Estados respondentes (40%), e o homicídio figura em primeiro ou segundo lugar também em seis estados (40%). Observa-se uma preponderância de atos infracionais ligados à obtenção de renda na maioria dos Estados respondentes, atos infracionais estes que, não necessariamente, compreendem atos cometidos com violência ou grave ameaça, como o tráfico de drogas (Brasil, 2023, p. 25-26).

Apesar de haver muito clamor por parte de determinados setores mais conservadores da sociedade à tese da redução da maioridade penal no Brasil, os atos infracionais mais gravosos análogos aos crimes do código penal não são tão expressivos; dessa forma, o foco em práticas infracionais voltadas ao acesso ao consumo através de crimes patrimoniais,

ainda são predominantes, segundo o recente Levantamento Anual do SINASE realizado em 2023³.

Os pesquisadores Gallo e Williams (2005), Zanella (2010) e Stumpf (2011) avaliam em seus estudos que as condições de pobreza, em comunidades sem lazer, em escolas ruins, sem perspectiva futura de trabalho, podem associar-se ao envolvimento com colegas agressivos, que, por sua vez, poderão levar à prática infracional. Por isso que a política educacional se faz tão necessária na perspectiva de mudança de trajetórias de vida e formação de identidades dos adolescentes, assim como as demais políticas sociais básicas atuando de forma integrada e em caráter intersetorial.

Pesquisar a educação nas prisões, ou a partir da política voltada para o público do socioeducativo, pressupõe atingir o alcance da liberdade como princípio nucleador da ação educativa que proponha traduzí-lo em um projeto de sociedade e humanidade que ultrapasse um processo puro e simples de escolarização, essencialmente garantido pela Educação Bancária³. Sabe-se que, para além de uma crítica à oferta de um modelo educacional burguês, há muito que problematizar quanto ao acesso e permanência desses e dessas adolescentes no ambiente escolar que pode inviabilizar toda e qualquer modalidade proposta de educação.

Nesse sentido, a pesquisa intentou perceber como a gestão da política socioeducativa vem sendo materializada no sistema de atendimento socioeducativo em meio aberto e sua incidência em termos do acolhimento e favorecimento da permanência e sucesso escolar desses adolescentes, considerando ainda que a maioria deles é pardo, negro, pobre e moradores das periferias das grandes cidades (capitais) e, por isso, ainda vistos pela sociedade como “marginais” e, muitas vezes, pelos espaços escolares como “alunos problema”.

Esse olhar e trato da pesquisa considera o direito à educação expresso na legislação brasileira: Constituição da República Federativa do Brasil (1988), Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, Lei Federal nº. 12.594/2012 e da relação com documentos oficiais dos Conselhos Nacional de Educação (CNE) e do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) e seus correlatos no estado de Pernambuco e no município de Recife. Importante declarar que os

³ Observa-se uma preponderância de atos infracionais ligados à obtenção de renda na maioria dos Estados respondentes, atos infracionais ligados à obtenção de renda na maioria dos Estados respondentes, atos infracionais estes que, não necessariamente, compreendem atos cometidos com violência ou grave ameaça, como o tráfico de drogas. Há uma necessidade de maior compreensão em relação aos motivos que levam atos infracionais com tais características a serem encaminhados ao cumprimento de medidas de restrição e privação de liberdade (Brasil, 2023, p.25-26).

documentos da Organização das Nações Unidas (ONU) sobre o tema e aprovados pelo governo brasileiro ganham também espaço no entendimento do tema-problema de pesquisa.

A partir das contribuições de Freire (2018), a pesquisa buscou analisar como é possível superar o olhar e trato paradigmático aos/às adolescentes – da situação irregular para a proteção integral – portanto, de um certo falseamento do Estado na garantia de direitos e controle da vida desse grupo e assim atingir a ideia de **Ser Mais**⁴ como desafio da libertação dos oprimidos em busca da sua humanização⁵.

Cabe destacar os marcadores sociais de classe, raça e gênero, que perpassam a vida social e comunitária destes adolescentes, além de violações de direitos cotidianas, que se configuram em preconceito racial⁶ e discriminação racial. Para Almeida (2019), o racismo é compreendido como toda forma de discriminação racial.

A importância do investimento na educação como uma estratégia fundamental de afastamento de adolescentes da **situação infracional**, e de construção de sua identidade e exercício de sua formação política crítica, deve ser enfrentada com prioridade. O problema do não acesso ao direito à educação por parte da maioria dos e das adolescentes, antes e após serem inseridos e inseridas no sistema socioeducativo, refletirá em dificuldades posteriores que eles e elas enfrentarão; já que sem uma formação escolar mínima, terão dificuldades de se compreender como sujeitos e sujeitas livres, conscientes e com participação ativa na construção de sua inserção social.

A conscientização não pretende refazer o homem desde seus recônditos mais ocultos, pretende, sim, retomar o movimento da constituição da consciência como existência, isto é, retomar-se naquele instante em que o homem se reconstitui conscientemente, num sentido histórico que é visão e compromisso (Fiori, 2014, p.66).

O processo de formação da consciência para os e as adolescentes em situação de conflito com a lei pode se dar em espaços de educação escolar e não escolar, a exemplo de rodas

⁴A partir do diálogo crítico e problematizador, será possível aos oprimidos construir caminhos concretos para a realização de seu Ser Mais. A partir de um processo de Humanização que rompa a Desumanização. Cabe aos oprimidos enxergarem a existência do “hospedeiro” opressor, como elemento fundamental para aniquilar os opressores e se libertar (Freire, 2018).

⁵Humanização deve ser compreendida como uma ação coletiva fundada no diálogo, na convivência e no respeito para apreender, compreender e valorizar saberes, atitudes, posturas e visões de mundo concebidas por pessoas que vivenciam experiências distintas (Freire, 2018).

⁶O preconceito racial é o juízo baseado em estereótipos acerca de indivíduos que pertencem a um determinado grupo racializado e que podem ou não resultar em práticas discriminatórias (Almeida, 2019).

de diálogos realizados em espaços da assistência social que também são espaços de construção de conhecimento. Mas é na política de educação que se encontram mais barreiras para a aceitação desses sujeitos, pois parece que há a compreensão de que apenas a área da assistência social é que deve atuar com a população marginalizada socialmente.

Para Saviani (2010), a educação é definida como formação humana. Baseado em Marx, é sugerido superar a alienação para se alcançar o pleno desenvolvimento da individualidade livre e universal. A alienação subsume o tempo da construção do educar. Os sujeitos são alienados pelo processo de trabalho exploratório que o Capital reproduz em suas vidas. O tempo destinado ao trabalhador é apenas aquele destinado a sua subsistência, dedicando-se a maior parte dele para a reprodução do Capital.

Como povos pertencentes a uma sociedade escravocrata e regidos pela perversidade do capitalismo, temos uma concepção de racionalidade moderna a ser superada. A escravidão serve ao capitalismo e andam juntos na conservação da sociedade de classes. O ensino, a educação e a formação das novas gerações são elementos desafiadores e que se propõe investigar, diante de uma sociedade desigual, a partir do olhar dos/das adolescentes, suas famílias e de seus educadores e educadoras.

Na história da sociedade brasileira, crianças e adolescentes pobres são marginalizados e negados de seus direitos sociais básicos. Para Rizzini (2011), a justiça de menores no Brasil (primeira instituição que olhou para o atendimento à infância e adolescência), assim como na América Latina, no final do século XIX, tinha por alvo a infância pobre que não era contida por uma família considerada habilitada a educar seus filhos. Desse modo, sofriam intervenção da justiça “[...] o biotipo ou a vestimenta de um jovem poderiam dar margem a que fosse sumária e arbitrariamente apreendido” (Rizzini, 2011, p.142).

As instituições burguesas reforçam e reproduzem a figura do Estado que penaliza e não protege suas crianças e adolescentes, especialmente pobres, negras e periféricas. Nessa perspectiva, a legislação em vigor se faz fundamental para a garantia do acesso a uma lógica protetiva das políticas públicas pelo Estado, e que possa efetivar com equidade a política educacional junto aos adolescentes que, pelo percurso de uma vida desprovida de direito de serviços sociais públicos em quantidade e qualidade, não conseguiram alcançá-la no tempo devido. O direito a uma educação de qualidade é um desafio em uma sociedade que não prioriza investimentos na área social.

Para Freire (2018), a educação é capaz de transformar pessoas e elas, uma vez tocadas pela potência transformadora da educação, podem, sim, transformar o mundo. A partir

da minha experiência profissional na coordenação dos CREAS, percebi a existência de conflitos no que tange à promoção da socioeducação, especialmente na relação com a política educacional. Muitas são as dificuldades para se garantir em qualquer período do ano letivo vagas para adolescentes e jovens que cumprem medida socioeducativa em meio aberto nas escolas. Às vezes, as devolutivas dos gestores e das gestoras escolares eram de que não se tinham vagas e, quando inseridos e inseridas, em muitos momentos, sob pedido judicial, os adolescentes passavam por situações vexatórias e discriminatórias, conforme relato das equipes de acompanhamento.

Cardoso e Fonseca (2019) tratam sobre as dificuldades de acesso e permanência dos adolescentes e jovens do socioeducativo, compreendem o esforço daqueles que executam a medida socioeducativa para reinserção e a permanência do adolescente no sistema escolar, mas identificam a rejeição por parte da escola, que leva em consideração o histórico conflituoso desse adolescente junto à instituição, o que gera um ciclo de exclusão. As autoras ainda avaliam como fundamental a compreensão do fracasso escolar a partir de um olhar dos processos educacionais, uma vez que a questão é de ordem estrutural e não individual.

Nesse contexto é que o presente trabalho se insere a partir das análises dos fatores que interferem no acesso e permanência dos adolescentes na escola, assim como buscou entender o sentido da educação nas suas vidas e como a política educacional vem sendo ofertada pelo poder público. Serão analisados os planos municipais de assistência social, socioeducativo e de educação da cidade do Recife, relacionados às metas voltadas à política socioeducativa em meio aberto e como estão postas as responsabilidades governamentais com relação à pauta da Socioeducação como possibilidade de compreender melhor a realidade dos e das adolescentes.

Os planos são considerados instrumentos de gestão da política socioeducativa e propõe um redesenho político-administrativo alinhado à Resolução do Conanda e à Lei Federal 12.594/2012/SINASE, ao definir e estabelecer as responsabilidades na aplicação das medidas socioeducativas, como tarefa necessária e insubstituível dos órgãos que compõem o Sistema de Garantia de Direitos, particularmente daqueles que são responsáveis por sua execução (Brasil, 2013).

O Plano Nacional do SINASE tem, como um de seus fundamentos, o aprimoramento institucional inscrito nesses documentos legais, em particular no formato da gestão da política socioeducativa, àquela que se refere ao adolescente que, pela legislação brasileira – pessoa entre 12 a 18 anos incompletos – e a quem se atribui a autoria de ato infracional. A definição de ato infracional é a conduta descrita como crime ou contravenção

penal praticada por adolescente e, após o devido processo legal, poderá cumprir algum tipo de medida socioeducativa aplicada pelo poder judiciário (ECA, 1990).

Entende-se por SINASE o conjunto ordenado de princípios, regras e critérios que envolvem a execução de medidas socioeducativas, incluindo-se nele, por adesão, os sistemas estaduais, distrital e municipais, bem como todos os planos, políticas e programas específicos de atendimento a adolescente em cumprimento de medidas socioeducativas. A socioeducação é vista como uma ação retributiva e sancionatória, principalmente pela sociedade, ora é defendida como essencialmente pedagógica, especialmente pelas frentes de defesa dos direitos da população infanto-juvenil ora embuída por uma prática institucional punitivista.

Porém, há uma predominância na prática punitivista quando se analisa a execução de unidades socioeducativas que restringe a liberdade desses adolescentes, assim como posturas institucionais discriminatórias que inviabilizam o reconhecimento dos sujeitos como seres em desenvolvimento. Essa lógica punitivista do SINASE, revestida de mecanismo de proteção, não favorece pensar em um modelo de atendimento a esses adolescentes que elevem sua consciência crítica, pois as ações estão voltada ao controle de seus corpos e mentes, os/as submetendo a lógica de reprodução do capital, quando não oferece saídas para efetivar seus direitos sociais básicos, dentre eles uma educação emancipatória.

Nesse contexto, o trabalho está organizado em 7 seções. Na primeira seção consta a introdução, momento em que foi apresentado um resgate histórico sobre a história da infância e adolescência, de forma concomitante à conjuntura brasileira sob a análise da categoria trabalho e sua relação com a exploração da classe trabalhadora, apreendendo que o Capital dita as normas das relações que institui a sociedade de classes. Ainda há a apresentação dos objetivos da pesquisa. Na seção 2, apresenta-se a revisão bibliográfica mediante mapeamento de obras que dialogam com o tema da pesquisa em sítios de referência, como o Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Scientific Electronic Library Online (Biblioteca Científica Eletrônica Online) – SciELO.

A seção 3 versa sobre a constituição da política pública para a infância e adolescência no Brasil, apresentando uma conjuntura sóciohistórica por meio da análise de sociedade de classes que interferem no acesso aos direitos infantojuvenis. Também é feita a discussão sobre a política socioeducativa e o sentido da Socioeducação como prática educativa ou punitiva, a partir do conceito do SINASE e as implicações para sua implementação em uma sociedade que ainda mantém a cultura menorista na atenção a suas crianças e adolescentes. Nessa seção foi tratada sobre a constituição dos Planos de Atendimento Socioeducativos e a

discussão de como a medida socioeducativa em meio aberto dialoga com a escola e como está posta a política educacional para os e as adolescentes do sistema socioeducativo.

A seção 4 versa sobre a medida socioeducativa e o diálogo com a escola, tendo em vista autores como Meichenbaum (2001); Freire (1987; 1979; 2018); Cardoso e Fonseca (2019); Mészáros (2008), Ponce (2001) e Fiori (1979). Quanto à seção 5, foi explicitada a pesquisa e sua fundamentação teórica em autores como Dumenil e Lévy (2004); Mauriel (2010); Iamamoto (2018); e Santos *et al* (2015), dada a compreensão de uma sociedade de classes atrelada aos limites do capitalismo. Também houve a identificação de todos os participantes da pesquisa e seus perfis.

Na seção 6 tem-se os resultados da pesquisa a partir da Análise de Conteúdo, consoante à Bardin (2016) e Franco (2005), com a elaboração de categorias analíticas que emergiram dos dados. São descritas as seguintes categorias: Necessidade de sobrevivência e projeto de vida; Racismo e Preconceito; Fracasso escolar; e a categoria síntese “A pesquisa como prática social: a insurgência de processos educativos”, que dialogou com alguns autores, a exemplo de Adorno (1993); Arroyo (2015); Dussel (2002); Pereira (2006); Cardoso e Fonseca (2003, (2019); Cardoso (2017); Oliveira et al (2014); Patto (2022); Freire (1996), (1997); Dias e Onofre (2010). Na seção 7 são tecidas as considerações finais da pesquisa com reflexões sobre o alcance dos objetivos propostos.

1.1 Objetivos

O objetivo geral da pesquisa é “compreender os sentidos de escola e desafios de acesso e permanência para estudantes que cumprem medida socioeducativa em meio aberto na cidade do Recife, a partir dos olhares dos adolescentes, famílias, profissionais do CREAS e da escola”.

No tocante aos objetivos específicos:

- a) Avaliar em que medida as questões de classe e raça interferem no processo de exclusão/fracasso escolar de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto;
- b) Analisar os planos de atendimento socioeducativo municipal e de políticas públicas (em nível local e nacional) e identificar se há metas relacionadas às ações integradas para o público em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto que visem assegurar o direito ao acesso e permanência na escola;

c) Aprender os processos educativos promovidos pela prática social desenvolvida pelos CREAS e escola e pela própria roda de conversa realizada pesquisa.

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Para garantir a busca na literatura pelo que já se tem produzido sobre o tema, foram feitas pesquisas no Banco de Dissertações e Teses da CAPES, no período dos últimos dez anos (2014 a 2024) e no sítio *Scielo*. O recorte temporal se deu mediante a necessidade de buscar obras mais atualizadas na referida discussão, conforme o lapso temporal que compreende a publicação do Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo, no ano de 2023, analisado também nessa pesquisa. Foram utilizados como indexadores: socioeducação, medida socioeducativa em meio aberto, adolescente autor de ato infracional, adolescente em conflito com a lei, escola, educação, intersetorialidade e sistema socioeducativo. Destacamos que as obras que tratam sobre a Socioeducação são restritas e ainda mais as que tratam da relação entre o público do socioeducativo e a inserção no universo educacional.

Ao longo de dez anos, 369 (trezentas e sessenta e nove) obras, entre estudos, pesquisas, teses, dissertações, TCCs, discutiram a temática da socioeducação e foram publicadas na plataforma CAPES. A busca e levantamento dos artigos analisados foram feitos por meio dos descritores: evasão escolar; acesso e permanência escolar, pudemos destacar alguns poucos trabalhos e autores que fizeram essa discussão. Dessa forma, construiu-se a partir de temas centrais, alguns resultados da seleção de dissertações e teses pertinentes, voltados para a socioeducação e a questão educacional, sendo analisadas questões como acesso e permanência do público socioeducativo nas escolas, tema caro e escasso para a política socioeducativa.

Na revisão bibliográfica foi possível apontar obras que foram utilizadas para embasar as abordagens teórico conceituais da pesquisa, a partir de temas emergentes que pautam a problemática abordada. Os temas e títulos pesquisados foram: socioeducação e fracasso escolar; racismo e medida socioeducativa e pobreza e medida socioeducativa). A seleção foi feita a partir da temática pesquisada. As obras identificadas na plataforma *Scielo* com a palavra chave socioeducação foram 23 artigos, porém apenas 3 dialogam com o tema da pesquisa. Palavras chaves com o Tema Socioeducação e CREAS e Socioeducação e escola e Socioeducação e intersetorialidade não foram localizados artigos.

Quadro 1 – Revisão bibliográfica

Nº DA OBRA	TIPO	ANO	AUTORES	TÍTULO DA OBRA	SOCIOEDUCAÇÃO, EDUCAÇÃO E FRACASSO ESCOLAR	PRECONCEITO MEDIDA SOCIOEDUCATIVA	POBREZA E MEDIDA SOCIOEDUCATIVA
01	Dissertação	2019	Cristiano Estevão Cabral	O lugar da escola e do trabalho nas trajetórias de vida de adolescente cumprindo medida socioeducativa de internação	x		x
02	Dissertação	2020	Washington Luis de Andrade Cardoso Junior	Gestão democrática e direito à educação em unidades socioeducativas de internação	x	x	
03	Dissertação	2019	Leonardo Lucio de Souza	A educação em unidades socioeducativas femininas no estado do Rio de Janeiro: (des) conexões no processo de transição de medidas	x		
04	Dissertação	2017	Julio Cesar Francisco	Processos educativo não escolares: um estudo em unidade de internação no estado do Ceará	x		

05	Tese	2023	Ramon Olimpio de Oliveira	Políticas educacionais e a garantia do direito à educação dos adolescentes internos de João Pessoa	x		
06	Dissertação	2019	Aline Batista Moscovits	Oferta da educação para adolescentes e jovens em privação de liberdade nas CASES da Bahia: um direito humano fundamental	x		
07	Dissertação	2020	Aline Neves Vieira de Santana.	Denúncias e anúncios: possibilidades escolares no contexto da socioeducação	x		
08	Dissertação	2022	Evanildo Alves da Silva.	A socioeducação em práticas educativas: o lugar das juventudes e os desafios político-pedagógicos da escola.	x		

09	Dissertação	2019	William Vinicius Pinto.	Pedagogia social e a socioeducação concepções e significados das ações socioeducativas para os adolescentes em cumprimento de medida em meio aberto	x		
10	Dissertação	2020	Vanessa Rocha Bastos da Silva	Dinâmicas de significação e vivência escolar de adolescentes em medida socioeducativa	x		
11	Dissertação	2019	Elisandra Vanessa da Costa Rodrigues.	Reintegração social de adolescentes egressos de medidas sócio-educativas na cidade de Mossoró/RN	x		
12	Dissertação	2020	Luana Pinho dos Santos Dantas	Afetos encarcerados: representações sociais de profissionais socioeducativos sobre sujeito-jovem em litígio com a lei	x		

13	Dissertação	2019	Lucelia Maria da Silva	O adolescente em conflito com a lei na escola: trajetórias, rompimentos e significações.	x	x	
14	Dissertação	2017	Maria Pilar Cerqueira Maquieira Menezes	Escolas públicas na cidade de Salvador e a reinserção dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas	x		
15	Dissertação	2019	Francisca Vieira Lima	Socioeducandos na EJA: sujeitos invisíveis nos tempos e espaços escolares'	x		
16	Dissertação	2019	Regis Aparecido Andrade Spindola	Entre o direito à educação e a educação do direito: adolescências, medidas socioeducativas e proteção social	x		

17	Dissertação	2016	Eliana Cristina Dos Santos	O lugar da escola para os adolescentes que cumprem medida socioeducativa em meio aberto: expressões de direitos, de resistências e de reconhecimentos	,x		
18	Artigo	2009	Carolina Lisboa, Luiza de Lima Braga e Guilherme Ebert	O fenômeno bullying ou a vitimização entre pares na atualidade: definições, formas de manifestação e possibilidades de intervenção	x	x	
19	Artigo	2005	Alex Eduardo Gallo e Lúcia Cavalcanti de Albuquerque Williams	Adolescentes em conflito com a lei: uma revisão dos fatores de risco para a conduta infracional	x	x	x
20	Artigo	2019	Elen Alves dos Santos e Viviane Neves Legani	Construção social do fracasso escolar das adolescentes em conflito com a lei	x	x	

22	Artigo	2017	Raissa Costa Faria de Farias Seabra e Cláudia Santos Lopes Oliveira	Adolescentes em atendimento socioeducativo e escolarização: desafios apontados por orientadores educacionais.	x	x	
23	Artigo	2019	Priscila Carla Cardoso e Débora Cristina Fonseca.	Adolescentes autores de atos infracionais: dificuldades de acesso e permanência na escola.	x	x	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024).

A maioria das obras voltadas ao público socioeducativo tratam do papel e função da escola relacionados ao papel da socioeducação. Das vinte e três obras levantadas, oito (nºs 02, 13, 18, 19, 20, 21, 22 e 23) tratavam do tema da discriminação no ambiente escolar e duas (nºs 01 e 20) tratavam da questão de classe com mais profundidade quando analisava os aspectos de exclusão educacional para os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa. Sendo a maioria, a partir de análises de unidades de internação e não de medidas socioeducativas em meio aberto, obras localizadas em dois sítios eletrônicos: CAPES e SciELO.

As obras identificadas apenas na plataforma *SciELO*, com a palavra chave socioeducação, foram vinte e três artigos. Destes, três apenas dialogam com o tema da pesquisa, como Santos e Legani (2019); Cardoso e Débora (2019) e Seabra *et al* (2017). Já as Palavras chaves com o tema socioeducação e Creas e Socioeducação e escola e socioeducação e intersetorialidade não foram localizados artigos.

Com relação às obras identificadas na revisão bibliográfica, as utilizadas diretamente na pesquisa foram Silva (2019), Santos (2016), Seabra *et al* (2017), Santos e Legani (2019), Gallo e Williams (2004), Silva (2019), Cardoso e Fonseca (2019), Lisboa, Braga e Ebert (2009) e Pinto (2019). Quanto à temática educação e socioeducação, autores identificados a partir das obras revisadas embasaram teoricamente este trabalho, a exemplos: Cardoso (2022), Costa (2001b), Oliveira *et al* (2014), Dubet (2003), Mauriel (2010), Saviani (2010), Pereira (2006), Muller *et al* (2011), Meichenbaum (2001), Freire (1979; 1996; 2018) e Mészáros (2008). Partindo disso, esta pesquisa mostra-se relevante porque poucas obras tratam da temática voltada ao público socioeducativo, em especial referente aos adolescentes do meio aberto.

2.1 Violência e escola

Foram lidos os resumos dos textos dos autores citados e algumas obras na íntegra. As obras destacadas no quadro tem similaridade com a pesquisa e com as análises dos temas discutidos, objeto deste estudo, como o não acesso à escola, situações de violência, a atitude discriminatória que existe na inserção desses jovens nos ambientes escolares e os aspectos que afirmam a baixa proteção estatal quanto ao acesso aos direitos fundamentais, dentre eles a educação de qualidade, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a proteção à vida,

à maternidade, à infância e a assistência social. Esses fatores de proteção são fundamentais para reduzir os danos nas vidas desses adolescentes.

Como já citado, a partir da revisão bibliográfica proposta, nos estudos de Gallo e Williams (2004; 2004), a escola foi identificada como um fator de proteção. O fato de frequentar a escola foi suficiente para reduzir à metade o número de usuários de armas de fogo e a severidade da infração, assim como o número de usuários de drogas. Os autores apostam no papel garantidor de direitos da educação e apontam circunstâncias como o papel da família, questões cognitivas, uso de drogas, perfil socioeconômico que são fatores que levam à prática do ato infracional. Muitos textos versam sobre a violência dentro do ambiente escolar, tema bastante discutido na perspectiva dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa.

Segundo Aquino (2000), em sua obra destacada, com relação ao direito à educação, a escola apresenta um contexto ímpar, ao favorecer a desconstrução e reconstrução de pontos de vista, alargando a visão do sujeito sobre as múltiplas determinações da realidade. Por outro lado, pontua-se que a escola pode ser também propensa a representações de violência, discriminação, estigmatização e exclusão, conforme também Lisboa, Braga e Ebert (2009), que também buscou compreender as atitudes agressivas causadas pelo processo de bullying na escola e que precisam ser analisadas e dada a devida importância nos estudos, uma vez que causa graves consequências emocionais para os envolvidos. “É necessário se estar atento para as diferentes formas de manifestação de bullying, diferenças de gênero e papéis sociais, considerando variáveis contextuais e todas as sutilezas envolvidas no processo” (Lisboa; Braga; Ebert, 2009).

As práticas de discriminação, sejam elas envolvendo diversos fatores, culminam no afastamento da vítima do ambiente escolar, e estão correlacionadas com o comportamento antissocial, com problemas de aprendizado e com a evasão escolar. Cabe destacar que a violência está para além de danos físicos, mas também de cunho psicológico que afetam diretamente a construção da identidade do sujeito/aluno.

Santos e Legani (2019), em sua obra, apresentam motivações a partir das adolescentes de uma unidade de internação sobre o afastamento escolar: práticas de bullying, atitudes discriminatórias, uso de drogas e necessidade de consumo como fatores de relevância para afastá-las do ambiente escolar. “Consideravam “perder tempo nos estudos” e “ganhar o tempo” na prática de atos infracionais para obter os meios que supostamente lhes garantiriam a imagem estereotipada pela mídia de “mulheres belas e desejadas” (íbidem, p. 9).

O estudo visou compreender a necessidade da escola em trabalhar a subjetivação

política nas unidades de internação de forma a coletivizar as demandas e assim enfrentar e superar os desafios do cotidiano; o que leva ao afastamento escolar das adolescentes autoras de atos infracionais, apontando a necessidade da escola em trabalhar a subjetivação política nas unidades de internação de forma a coletivizar as demandas e assim enfrentar e superar os desafios do cotidiano.

Sobre a violência escolar, Dubet (2003) identifica que são sintomas da exclusão na escola, as situações de exclusão social. A escola atua como mercado, quando evidencia a lógica da igualdade entre alunos e a desigualdade dos seus desempenhos. Essa relação excludente rebate em um funcionamento de escola que não inclui os adolescentes do socioeducativo, pois os interesses são divergentes a uma lógica democrática e emancipatória de uma proposta educacional, privilegiando os interesses da ordem capitalista estabelecida em nossa sociedade.

No processo de revisão bibliográfica, essa discussão da violência nas escolas com relação ao público do socioeducativo, sobressai-se quando se pesquisam obras que tratam da situação do adolescente em conflito com a lei e as escolas. No decorrer da pesquisa, somando-se a este diálogo, foram acrescentadas discussões de outros autores que fundamentam o tema, provocando reflexões sobre a exclusão social, discriminação atravessadas na vida dos e das adolescentes pobres no ambiente escolar, inclusive a partir da constituição da política da infância e adolescência no Brasil, a exemplo de Arroyo (2015), Campos e Cruz (2011), Facci (2014), Martins (2022) e Patto (2022).

Adota-se nesta pesquisa a compreensão de abandono escolar, vinculado a vários fatores que levam a expulsões diárias do e da adolescente do socioeducativo da escola. Para Dubet (2003), esses alunos não conseguem perceber as questões sociais como causa de seu fracasso e passam a sentirem-se culpados, responsáveis por não atingir o sucesso que lhes é cobrado. Diante destas questões os e as estudantes reagem, muitas vezes, de forma violenta perante o grupo escolar, mediante todo um contexto violador de direitos e também violento.

2.1.1 A questão de classe social e a escola

No processo da revisão bibliográfica, cabe destacar a análise da questão de classe, que baliza a discussão do acesso e permanência precária no ambiente escolar. Santos (2016) buscou compreender em seus estudos a relação de classe com o acesso à educação, ou seja, os adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas são sujeitos de direito da política educacional e esta política, a partir das especificidades deste público, deve garantir condições

para a permanência ou retorno escolar. Aponta que o censo do IBGE de 2010, no Brasil, somavam-se mais de quinhentos mil adolescentes não alfabetizados, sendo que, destes, 95,47% possuíam renda per capita familiar inferior a um salário mínimo, enquanto que para 0,53% o rendimento estava acima de três salários mínimos e conclui que os índices estatísticos revelam que a medida socioeducativa ainda recai sobre os adolescentes pobres que, além da privação da renda, estão igualmente limitados no acesso ao direito à educação.

Santos (2016) propiciou uma análise que aponta um panorama que considera a fragilidade ao acesso e permanência na escola mais relacionada com questões referentes à classe social a que pertencem esses sujeitos do que propriamente com a situação circunstancial do ato infracional. Porém, quanto mais intenso o envolvimento com a prática delituosa, a permanência na escola fica mais comprometida, sendo fundamental romper com o ciclo de violações de direitos que perpassa a vida desses adolescentes e jovens (Santos, 2016).

De acordo com o último Levantamento Anual do SINASE de 2023, em relação à distribuição dos/as adolescentes nas unidades da federação (UFs), os cinco estados com maior representação de adolescentes que cumprem medida socioeducativa são: São Paulo, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Pernambuco e Espírito Santo.

Conforme estudos de Silva (2019), o direito à educação é indispensável para a concretização dos demais direitos sociais, e observa no território Pernambucano, estado Brasileiro, dados importantes que analisam a disparidade na efetividade da política educacional no alcance dos jovens em privação de liberdade. O estado de Pernambuco, região a ser pesquisada, apareceu em segundo lugar entre os estados que apresentam maior número de adolescentes e jovens em atendimento socioeducativo de meio fechado, atrás apenas do estado de São Paulo, carecendo de leituras comparativas relacionando a quantidade do número adolescentes por estado.

De acordo com os dados da Fundação de Atendimento Socioeducativo (FUNASE), no ano de 2015, registrou-se um total de 2.339 socioeducandos em regime de internação em todo o estado de Pernambuco. Desses, apenas 1.288 estavam matriculados na Educação Básica, cerca de 55% do total de internos. No entanto, apenas 921 frequentavam a escola, ou seja, 71,5% do total de matrículas, mas apenas 39,37% se considerarmos o número de internos em idade escolar. Identifica-se o abismo latente entre o discurso oficial e as práticas sociais direcionadas à educação de adolescentes em conflito com a lei. As dificuldades de acesso e permanência desses sujeitos na escola, refletem experiências anteriores de exclusão e baixo aproveitamento escolar.

No período da Pandemia de Covid 19, as medidas socioeducativas de semiliberdade foram suspensas em grande parte das cidades brasileiras, assim como no estado de Pernambuco, e as de internação reavaliadas para progressão ao meio aberto, a depender de outros fatores como tipo de ato infracional, comportamento e superlotação. Conforme levantamento do Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP), em 2019⁷, o Brasil contava com 18.086 jovens em situação de privação de liberdade, distribuídos em 330 unidades de socioeducação. Nesse período de suspensão das medidas socioeducativas, houve também uma redução na oferta de práticas educacionais e pedagógicas na socioeducação, o que possibilitou um repensar da execução das medidas socioeducativas, evitando-se o confinamento em massa de forma a preservar o contágio da doença.

Segundo Miranda *et al* (2021, p.13) “a Pandemia de COVID 19 obrigou os/as profissionais da educação a achar mecanismos que pudessem ser adequados à nova realidade vivenciada [...]”. Nesse cenário questionamos o porquê essa medida de evitação à privação de liberdade não pode ser tomada no cotidiano atual, provocando outras possibilidades de socioeducar.

Segundo dados do levantamento Anual do SINASE, em 2023, além de mortes e distanciamento físico, familiar e comunitário, a pandemia expôs ainda mais as desigualdades sociais existentes no Brasil, atingindo o público do socioeducativo. Foram confirmados 7.974 (sete mil, novecentos e setenta e quatro) casos de Covid-19 no Sistema Socioeducativo, sendo 6.128 (seis mil cento e vinte e oito) de profissionais e 1.846 (mil oitocentos e quarenta e seis) referente a adolescentes, destes casos foram confirmadas 53 (cinquenta e três) mortes, todas de profissionais (Brasil, 2023).

Além de toda essa tragédia, fortalecida por um desgoverno que não atuou precocemente para evitar tantos danos às vidas da população brasileira, cabe destacar o atraso na oferta e qualidade da política educacional destinada ao público em situação de vulnerabilidade, incluindo a população do sistema socioeducativo.

2.1.2 Educação e socioeducação

O papel da educação e socioeducação também é destacado no processo de revisão

⁷ BRASIL. Cadastro Nacional de Adolescentes em Conflito com a Lei – CNAACL. Conselho Nacional de Justiça. Poder Judiciário. Brasília: CNJ/2019. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/cnaclnovo/publico/>. Acesso em: 20 out. 2019.

bibliográfica. A socioeducação, em potencial, tem um papel fundamental na formação humana dos e das adolescentes do sistema socioeducativo. Seu sentido é problematizado por Cardoso (2022) que desenvolve um conceito contrahegemônico, utilizando a perspectiva de análise do materialismo histórico-dialético, a partir de documentos que orientam a formação dos operadores do SINASE, baseado em núcleos de significação. O entendimento de Cardoso (2022), a partir de documentos voltados à formação dos e das educadores sociais, percebe que as práticas ainda são marcadas por um viés punitivista e de responsabilização, que compreende o adolescente e jovem com a marca da periculosidade, da ausência de valores e da inferioridade moral.

Conforme análise de Costa (2001), a teoria da Pedagogia da Presença traz na relação entre educador e educando a importância do vínculo como protagonista na mudança de comportamento e atitude dos adolescentes e jovens dando ênfase a esta metodologia de caráter humanista assim como a pedagogia das competências como suficiente para ruptura dos padrões violadores de direitos. Já Cardoso (2022) afirma que a forma de agir (atividade) e pensar (consciência) do adolescente resulta do processo de apropriação/ objetivação das formas culturais das quais teve acesso ao longo da trajetória pessoal, relacionadas a sua posição de classe, gênero e etnia.

O acesso a direitos sociais e culturais, conforme Cardoso (2022), são fundamentais para consolidar uma estrutura protetiva que enfrente um cenário vulnerável para os adolescentes incluídos no sistema socioeducativo que estão dentre outras situações, marcados pelo afastamento escolar. A Socioeducação, localizada no campo da educação, não é exclusiva do campo socioeducativo, e através da educação social tem por objetivo o aprendizado para o convívio social e o exercício da cidadania.

2.1.3. Estigma e socioeducação

As categorias estigma e discriminação são destacadas e exploradas nas discussões de parte das obras da revisão bibliográfica. Quanto à relação do racismo e da questão de classe, como fatores determinantes do processo de exclusão educacional, Mauriel (2010) destaca que é possível fazer a gestão estratégica da pobreza, através de uma inserção precária, já que não há alternativas de saída estrutural que rompa a desigualdade enraizada através de um cenário excludente maior inserido no capitalismo.

É nesse cenário perverso de luta pela sobrevivência que os e as adolescentes do

socioeducativo tentam sobreviver, através de apoio de políticas públicas que não alcançam efetivamente suas necessidades, que têm caráter paliativo e atuam de forma emergencial sem alcançar efetivamente as raízes que estabelecem a desigualdade social. Segundo Cardoso (2022) os adolescentes que cometem ato infracional são explorados e retirados do acesso e das condições de subsistir e existir, com trajetórias marcadas por violação de direitos motivadas pelo Estado, a família e sociedade.

É baseado nesse contexto capitalista que o Estado passa a ser mínimo para os investimentos sociais e máximo para a financeirização e privatização do capital, o que privilegia os interesses da burguesia. Esse cenário só favorece o aumento do desemprego, violências, a fragilização dos vínculos familiares, miséria e fome, contexto este que faz parte do cotidiano dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa.

São os pretos e pardos mais atingidos quando se trata de criminalizar a pobreza. A última pesquisa nacional das medidas socioeducativas em meio aberto aponta que o percentual de 63,8% dos/as adolescentes incluídos/as no sistema socioeducativo brasileiro são negros (Brasil, 2023). É necessário enfrentar o racismo estrutural que assola os adolescentes da periferia e principalmente os do socioeducativo, que são estigmatizados historicamente por sua origem, cor, classe social e do ato infracional isolado.

A partir da revisão bibliográfica foi possível compreender alguns fatores atrelados ao afastamento escolar dos adolescentes que cumprem medida socioeducativa justificados pela falta de interesse e baixo desempenho escolar; sendo a questão do preconceito institucional o mais citado e problematizado. Um aspecto importante evidenciado nas obras é a construção de uma prática educacional e intervenção profissional que coadune com a emancipação desses sujeitos, para que ressignifique suas trajetórias de vida e escolares. Além disso, os aspectos trazidos pelas categorias apresentadas e implicadas na revisão bibliográfica serão utilizados para entendimento do tema quanto à análise dos dados desta pesquisa.

3 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA

3.1 Desigualdades sociais e direitos infantojuvenis

A análise de sociedade será pautada a partir da luta de classes numa perspectiva Marxista, que compreende os fenômenos sociais, a partir da relação capital e trabalho. As determinações políticas que embasam as formas como se estrutura a sociedade atual são percebidas através de um entendimento inicial que há desproteção estatal nos moldes da sociedade atual capitalista e que afeta diretamente adolescentes e suas famílias, em especial quando estão na condição de autoria de ato infracional.

Karl Marx (2013), em seus estudos, buscou entender, questionar e explicar as relações de produção, olhando para a classe trabalhadora, a partir da fundamentação histórica da sociedade, partindo do concreto pensado, da “coisa em si”, provocado pelo método crítico dialético da tese, antítese e síntese. Criou conceitos e categorias, como a do Trabalho, Contradição e Totalidade e fundamentou que a categoria apanha o concreto e recria o concreto. O concreto é concreto por ser a síntese de múltiplas determinações, isto é, “de propriedades atribuídas a algo posto como sujeito de predicacões” (Marx, 2013, p. 90).

Os trabalhadores camponeses desde o Feudalismo no seu nascedouro Inglês, foi expropriado de seus meios de subsistência, em um processo de extrema violência, em que as crianças eram escravizadas, torturadas e os pagamentos para sobrevivência eram precários, fazendo assolar a fome, a miséria e a violência, liberando assim, força de trabalho e capital para a indústria nascente. Para Marx (2013, p. 340, grifo original), a “acumulação primitiva é o processo histórico de separação entre produtor e o meio de produção. [É Primitivo] porque constitui a pré-história do capital e do modo de produção que lhe corresponde”.

O Capital existe sob a forma de meios de produção e é uma relação de produção social determinada. No seio desse modo de produção os nele implicados consideram o produto em si mesmo como mercadoria. O homem passa a ser mercadoria, pois só tem sua força de trabalho para vender e assim trocar por sua subsistência. Marx (2013) se aprofunda nessa análise a partir de seu processo investigativo do sistema capitalista, que traduz sua essência e base da exploração a partir da Mais Valia. No processo de investigação marxista, a mais-valia é uma construção intelectual. É o concreto pensado; a alma do sistema do modo capitalista de produção; é o trabalho não pago ao trabalhador.

Em sua obra Inédito, Livro I do Capítulo VI do Capital, Marx (2013) compreende

o capital como elemento necessário ao processo de trabalho humano em geral, abstração feita de toda sua forma histórica, através da apropriação dos meios de produção que se utilizam do trabalhador para incorporá-lo ao processo constante de valorização do Capital. Quanto mais desenvolvida a produção capitalista, maior é a procura da versatilidade da força de trabalho. Compreende-se que o processo de trabalho é subsumido ao Capital, através de uma relação puramente monetária no processo de apropriação do trabalho excedente, a chamada Subsunção Formal do Trabalho⁷. Para o Capital, a produção se torna cada vez maior da riqueza e sua apropriação privada dessa mesma riqueza por uma classe que não a produz.

Ocorre que não há outra maneira de o indivíduo humano se formar e se desenvolver como ser genérico senão pela dialética entre a apropriação da atividade humana objetivada no mundo da cultura (aqui entendida como tudo aquilo que o ser humano produz em termos materiais e não materiais) e a objetivação da individualidade por meio da atividade vital, isto é, do trabalho (Saviani, 2010, p. 426).

Nos estudos marxistas, as crianças, adolescentes e jovens da classe operária, nos séculos XIV a XV da Idade Média, eram extremamente vulneráveis ao contexto perverso de instituição do capitalismo.

Esmoleiros sem licença e com mais de 14 anos de idade devem ser duramente açoitados e terão a orelha esquerda marcada a ferro, caso ninguém os queira tomar a serviço por 2 anos; em caso de reincidência, se com mais de 18 anos, devem ser executados, caso ninguém os queira tomar a serviço por 2 anos; numa terceira incidência, eram executados sem perdão, como traidores do Estado (Marx, 2013, p.982)⁸.

As crianças eram utilizadas para o trabalho escravo, o que era concebido de forma natural. As mãos das crianças eram mais ágeis, sua remuneração era proporcional a sua produção, relacionada ao produto que podia ser extraído da sua exploração; utilizavam-se requíscios de tortura. Muitos deles e delas eram comercializados, roubados de suas famílias (Marx, 2013).

O cenário europeu foi base para a construção da história do Brasil durante o processo de colonização, foi herdado os resquícios de uma cultura exploratória que não

⁷ É a relação puramente monetária entre o que se apropria do trabalho excedente, ou seja, o capitalista. É a relação de compra e venda e subordinação com papéis bem definidos de relação de superioridade e subalternidade entre Capitalistas industriais de maior porte e classe trabalhadora.

⁸ Citação em referência ao governo da Rainha Elizabeth I na Inglaterra no ano de 1572.

reconhecia as crianças e adolescentes como detentoras de direitos assim como suas famílias. Em todas as esferas da vida social, as populações negra e indígena são as que mais aparecem em desvantagem social e econômica, assim como os jovens negros e pobres são as maiores vítimas de homicídios no país.

A conquista colonial causa desenraizamento e morte com a supressão das tradições. A dominação econômica de uma região sobre outra no interior de um país causa a mesma doença. Age como conquista colonial e militar ao mesmo tempo, destruindo raízes, tornando os nativos estrangeiros em sua própria terra (Bossi, 2003, p. 04).

O processo de redemocratização do Brasil demarca uma mudança de posicionamento estatal, em que a política social sai do campo da esfera individual e da caridade e passa a ter uma responsabilidade pública quanto ao enfrentamento das mazelas sociais. O Brasil passa a adotar através da Constituinte de 1988 uma política de proteção social.

Uma política de proteção social contém o conjunto de direitos civilizatórios de uma sociedade e/ou o elenco das manifestações e das decisões de solidariedade de uma sociedade para com todos os seus membros. É uma política estabelecida para preservação, segurança e respeito à dignidade de todos os cidadãos (Sposati, 2009, p.21).

Segundo dados da versão mais atualizada do Índice de Homicídios na Adolescência – IHA (2014/2017), uma métrica de análise desenvolvida pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), o Observatório de Favelas e a Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente, “a cada mil adolescentes de 12 anos, 3,65 serão assassinados antes mesmo de completar os 19 anos de idade” (IHA, 2014/2017 p. 13). Mesmo diante de avanços na legislação, não há como negar as marcas que perpassam a vida dos jovens pobres que se envolvem com a ilegalidade, aqueles que sobrevivem não escapam à institucionalização (Coimbra; Nascimento, 2003).

Os adolescentes que cumprem medida socioeducativa no Brasil, são em sua maioria, negros e pardos, como já citado, esta condição está atrelada à condição de classe e raça. Segundo último levantamento SINASE 2023:

Constatou-se que 7.540 (sete mil quinhentos e quarenta), ou seja, cerca de 63,8% dos/as adolescentes selecionados para o ingresso no sistema socioeducativo brasileiro se declaram de cor parda/preta, 2.633 (dois mil seiscentos e trinta e três) de cor branca (22,3%), 8 (oito) de cor amarela (0,1%), 53 (cinquenta e três) indígenas (0,4%), 1 (um) quilombola, além de 214 (duzentos e quatorze) adolescentes sem registro (Brasil, 2023, p.41).

Os adolescentes possuem marcas sociais bem definidas. A marca da institucionalização tem o objetivo de controle e fiscalização pelo Estado para “os riscos” os quais se submetem a propriedade privada. A expropriação da terra, derivada do cenário europeu (camponeses) e com rebatimentos no contexto brasileiro (povos originários), é um dos pilares que sustentam as contradições do sistema capitalista, que coloca o Estado no papel fiscalizatório dos bens privados e em consequência usurpa os direitos individuais, de quem apenas detém sua força de trabalho para sobreviver.

Essa construção social e histórica impacta diretamente nas regras sociais legitimadas na sociedade capitalista moderna, o que implica um necessário enfrentamento através de um projeto contra-hegemônico de sociedade, uma vez que a população pauperizada é a que mais sofre, mergulhada em um contexto de desigualdade econômica (de bens, renda, de condições materiais efetivas) e desigualdade de capacidades (voltadas para potencialidades) (Mauriel, 2010).

3.2 Tecendo os fios teórico-metodológicos da Socioeducação

A política socioeducativa surge com a incorporação de uma nova lógica protetiva do Estado, a partir da necessidade de superação do modelo estatal baseado no Código de Menores, que perdurou por muitos anos no Brasil. Com a Declaração Sobre os Direitos da Criança (1959), foram reconhecidos direitos às crianças e adolescentes mediante a situação peculiar de pessoa em desenvolvimento, necessitando de proteção e cuidados especiais. A partir de constantes provocações de movimentos sociais nacionais, estaduais e locais, e sendo o Brasil signatário de documentos e pactuações internacionais, a Constituição Federal de 1988 reconhece crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, assim como contemplou as recomendações das organizações internacionais ao estabelecer a Doutrina da Proteção Integral, expressa na Convenção sobre os Direitos da Criança.

A partir desses dispositivos constitucionais foi instituído o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), através da Lei Federal nº 8.069/1990 a fim de incorporar uma mudança de paradigma, a partir da regulamentação dos direitos fundamentais de crianças e adolescentes. A Doutrina da Situação Irregular é substituída juridicamente pela Doutrina da Proteção Integral, trazendo uma nova concepção que elimina a perspectiva correcional e punitiva do antigo Código de Menores. Porém, os resquícios dessa prática ainda numa lógica de segregação

instituída por longos anos, coloca a proteção de crianças e adolescentes em um constante desafio a ser alcançado pelos diversos segmentos da sociedade. Contudo, o Estado passa a assumir um caráter de maior responsabilidade por essa atenção a criança e adolescente, saindo do escopo individual para uma responsabilização coletiva que justifica as condições que levam as desproteções na vida desses sujeitos.

Quando se trata de cometimento de ato infracional praticado por adolescente ou jovem os direitos estabelecidos pelo ECA devem repercutir diretamente na materialização de políticas públicas e sociais que incluam o adolescente em conflito com a lei (Brasil, 2006). Os menores de 18 anos de idade são responsabilizados por seus atos infracionais frente ao ECA, de três formas distintas: (1) às crianças autoras de atos infracionais serão aplicadas medidas de proteção, conforme determinação legal; (2) aos adolescentes autores de atos infracionais serão aplicadas medidas socioeducativas; e (3) aos adolescentes que completarem dezoito anos durante o cumprimento de medida socioeducativa de internação, a referida medida será prolongada, de acordo com a sentença judicial, até a idade máxima de 21 anos (Leal, Carmo, 2014; ECA, 1990).

Aos e às adolescentes que cometem ato infracional, aplica-se uma medida socioeducativa que pode ser advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviço à comunidade, liberdade assistida, inserção em regime de semiliberdade, internação e medidas de proteção previstas no artigo 112 do ECA. É importante destacar que as medidas não restritivas de liberdade, a exemplo das medidas em meio aberto/Liberdade Assistida e Prestação de Serviço à Comunidade, são executadas pela gestão pública municipal, já as restritivas de liberdade, como a semiliberdade e internação, são executadas pela gestão pública estadual.

O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) foi aprovado pela Resolução nº 119 do Conselho Nacional dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes, em 11 de dezembro de 2006 e regulamentado pela Lei nº 12.594 de 2012. Com relação à aplicação de medida socioeducativa para os que cometem ato infracional, estabelecem, em sua propensão legal, o caráter pedagógico, mas não subtraem seu cunho sancionatório, pois se materializam como uma consequência do ato infracional cometido.

Cabe destacar os tipos de medidas socioeducativas: a) Advertência: censura verbal aplicada pela autoridade judicial e reduzida a termo; trata-se de uma repreensão judicial que tem como objetivo sensibilizar e esclarecer o adolescente sobre as consequências de uma reincidência infracional; b) Obrigação de reparar o dano: ressarcimento por parte do adolescente do dano ou prejuízo econômico causado à vítima, aplicada com objetivo de ressarcir e

compensar o prejuízo; c) Prestação de serviço à comunidade: realização pelo adolescente de tarefas gratuitas e de interesse comunitário, visando responsabilizá-lo pelo cometimento do ato infracional por meio da execução de serviços comunitários, pelo período máximo de oito horas semanais e seis meses de duração; d) Liberdade assistida: acompanhamento, auxílio e orientação do adolescente por equipes multidisciplinares, por período mínimo de seis meses, com o objetivo de oferecer atendimento nas diversas áreas de políticas públicas como saúde, educação, cultura, esporte, lazer e profissionalização, com vistas à sua promoção social e de sua família, bem como inserção no mercado de trabalho; esta medida não priva o adolescente de sua liberdade; e) Semiliberdade: vinculação do adolescente a unidades socioeducativas especializadas, com restrição da sua liberdade e garantia de participação em atividades escolares, de formação para o trabalho ou de inserção produtiva, as quais são realizadas fora da unidade socioeducativa. Ao final das referidas atividades o adolescente retorna à unidade, podendo permanecer com a família aos finais de semana, desde que autorizado pela coordenação da Unidade de Semiliberdade; f) Internação: privação do direito de liberdade do adolescente, a ser cumprida em estabelecimento educacional. Os adolescentes em cumprimento de qualquer dessas medidas têm garantido o acesso à educação, saúde, assistência social, esporte, cultura e lazer, profissionalização e trabalho. Ela é aplicada somente em situações de extrema gravidade e se trata de medida excepcional; é a mais complexa medida imposta ao adolescente autor de prática infracional. A internação pode ocorrer em caráter provisório ou estrito.

É vital a criação de acontecimentos estruturantes que possibilitem a viabilização do adolescente como pessoa, ajudando-o a desenvolver sua autonomia como cidadão, contribuindo para o desenvolvimento da sua solidariedade como futuro profissional, potencializando o desenvolvimento de suas capacidades, competências e habilidades requeridas pelo mundo do trabalho (Costa, 2001, p.42).

Mesmo com o avanço da legislação no campo da ampliação dos direitos infanto juvenis ainda há uma predominância na prática punitivista quando se analisa a execução das unidades socioeducativas que restringe a liberdade desses adolescentes, assim como posturas institucionais discriminatórias que inviabilizam o reconhecimento dos sujeitos como seres em desenvolvimento.

[...] para que haja o cumprimento do SINASE, se faz necessário que nele estejam contemplados: o trabalho em rede, o trabalho dos especialistas e dos agentes socioeducativos e o trabalho de todas as políticas públicas e instituições que compõem

o Sistema de Garantia de Direitos (Cardoso, 2022, p. 79).

O que prevalece em um espaço de restrição de liberdade é a manutenção da segurança e da ordem, e que acabam se impondo em detrimento das atividades sociopedagógicas, o que historicamente está marcado na composição das Fundações Estaduais de Bem Estar do Menor (FEBEMs) que tinham a marca da institucionalização marcada pela punição em seu caráter corretivo respaldada no antigo Código de Menores, que regulamentava a política da infância e adolescência no Brasil. Muda-se a legislação, mais ainda permanece o desafio que pauta o encarceramento de adolescentes, negros e pardos periféricos.

A compreensão desse sujeito como protagonista das ações estatais, com prioridade absoluta, ainda é desafiador quando se pensa em uma lógica de solidariedade das ações. A importância do desenvolvimento de uma consciência crítica precisa ser o cerne das intervenções socioeducativas a partir de uma política pública garantidora de direitos.

Cardoso (2022) analisa em sua tese os documentos normativos para formação teórica dos profissionais da socioeducação e identifica uma perspectiva ainda de responsabilização individual dos adolescentes e jovens do socioeducativo cujo contexto histórico-social vivido pelos e pelas adolescentes não é determinante no processo de construção do conceito de socioeducação; principalmente ao analisar as produções a nível nacional realizadas para garantir a formação técnica para profissionais da Socioeducação, construídas por Costa (2001). Dessa forma, cabe destacar as lacunas que existem na condução desses profissionais para lidar com as questões complexas quando da atuação com a socioeducação.

A socioeducação deve ter o objetivo de garantir uma formação humana que imprima valores éticos aos adolescentes e jovens, podendo, assim, intervir em suas realidades transformando-as. Muitas vezes a principal perspectiva da Socioeducação é garantir ao jovem acesso ao precário mercado de trabalho, conforme sua baixa escolarização. Segundo Coimbra e Nascimento (2003), a partir do Estado Mínimo, corroborado pelas políticas neoliberais da década de 80, há um aumento do desemprego, exclusão, pobreza e miséria, que favorece o aumento da apartação social. Os baixos níveis de renda e capacidade de consumo colocam a categoria do trabalho como centro da análise dessa população quando identifica-se as contradições existentes no sistema capitalista e que promovem a desigualdade social que perpassam a vida dos adolescentes e jovens da socioeducação. Para além do desenvolvimento de sua capacidade produtiva, a legislação promove mecanismos de garantia protetivas a este adolescente e jovem além de sua responsabilização enquanto pessoa em desenvolvimento.

Segundo Cavalcanti (2021), o SINASE não rompe com o contexto de desigualdade social e favorece o status quo. Tem nas ferramentas da intersetorialidade mecanismos que possibilitam a superação do contexto excludente em que se inserem os adolescentes do sistema socioeducativo, porém entende que a aplicação de uma práxis de fato pedagógica e comprometida com a transformação da realidade social são fundamentais para superar a lógica punitivista histórica da institucionalização de jovens no Brasil.

A aposta em uma educação emancipadora através da execução de políticas públicas com as interfaces necessárias, para a garantia dos direitos fundamentais destes adolescentes e jovens se faz fundamental, porém é desafiador em uma sociedade com grandes avanços no campo legislativo mas que não consegue implementar efetivamente essas leis.

Para que haja o pleno funcionamento do SINASE, é necessário que haja integração entre as políticas setoriais incluindo o Sistema de Justiça na atenção das necessidades deste público. Segundo Sposati (2009) quanto mais a assistência social for transversal a outras políticas, mais funcional e compensatório será seu modelo porque se ajusta às demais.

A intersetorialidade nas políticas públicas é a “articulação entre diferentes setores do governo, em arranjos institucionais mais ou menos formalizados”, implicando na “combinação de saberes, olhares e abordagens disciplinares” (Bichir *et al*, 2017).

A tendência geral das políticas públicas é o da restrição e redução de direitos, sob o argumento da crise fiscal, caracterizada muitas vezes por ações pontuais. É desafiador implementar todas as questões de acesso a direitos que estão postas nas normativas e legislações em vista da perversa falha na distribuição de renda do Brasil. O ideário neoliberal assume os ditames que configuram as políticas sociais, caracterizando-as a partir do chamado trinômio: privatização, focalização e descentralização (Behring, 2008).

O contexto social brasileiro favorece que cada vez mais famílias pobres se tornem vítimas de vários processos violadores de direitos, dentre alguns a violência. Autores como Cavalcanti e Gallo (2005), discutem uma série de fatores de risco que podem direcionar um adolescente à situação de conflito com a lei, entre elas, estão a negligência, a violência doméstica, a rejeição por parte dos colegas, as dificuldades acadêmicas, poucas opções de lazer, consumo de drogas, pobreza e exposição à violência.

O Brasil foi marcado por uma cultura de institucionalização de crianças e adolescentes pobres, como estratégia de correção de comportamentos pelo Estado ou de proteção pelas famílias, conforme a legislação menorista, baseada no antigo Código de Menores (Rizzini, 2004). Essa situação ainda está enraizada nos processos ditos de proteção social estatal

do país, não sendo fácil superar as práticas institucionais das políticas menoristas que se refazem nas políticas de atendimento à infância e adolescência atuais.

Rizzini, Sposati e Oliveira (2019, p.38) indicam que a política de atendimento socioeducativo deve estar relacionada “a uma negação do aspecto puramente punitivo e a uma possibilidade emancipatória com base nos interesses desses adolescentes e em atividades que proporcionem a convivência familiar e comunitária digna e possível”.

Para que haja a concretização da gestão da política socioeducativa se faz fundamental a construção, aprovação e implementação dos planos decenais de atendimento socioeducativo, nos âmbitos nacional, estadual e municipal, compondo definição orçamentária e metodologia específica de intervenção a partir de articulação intersetorial, além da necessidade de instituir uma comissão de acompanhamento dos planos.

A construção de Planos Decenais de Atendimento Socioeducativo em todas as unidades da federação, prevendo ações articuladas nas áreas de educação, saúde, assistência social, cultura, capacitação para o trabalho e esporte. Tais documentos deverão sofrer avaliações periódicas de sua implementação em intervalos não superiores a três anos, conforme orientações legais do SINASE.

3.3 Planos de atendimento Socioeducativo

O SINASE prevê a integração das políticas públicas e propõe através da construção de planos de atendimentos socioeducativos nas três esferas de governo, pactuações entre as políticas setoriais, visando a co-responsabilização de metas e ações que convergem com a Socioeducação.

Na política de atendimento socioeducativo, é desafiador concretizar a intersectorialidade proposta pelo SINASE. Um grande gargalo é o de corresponsabilizar os atores governamentais de diversas áreas em convergir para um objetivo comum. Ainda é percebido paralelismo de ações e desresponsabilização na área da socioeducação. As políticas de educação e assistência social, precisam ser executadas de forma integrada a fim de assegurar com total prioridade o acesso e permanência do adolescente do socioeducativo na escola. O SINASE reconhece que há uma distância na integração das políticas e denomina esse processo de incompletude institucional. Importante salientar que não há uma só ação ou política que dê conta da complexidade do fenômeno do adolescente envolvido em atos infracionais, sendo necessária a integração das políticas promotoras da sobrevivência humana, como saúde,

educação, esporte e lazer, habitação, emprego e renda, profissionalização, direitos humanos.

Segundo Costa (2008), as possibilidades de influência do ECA sobre o conjunto das políticas sociais é um elemento essencial para sua plena implementação. A execução da política de atendimento pressupõe e requer uma articulação orgânica e permanente com todas as demais políticas sociais e com o sistema de administração de justiça. É o que chamamos de incompletude institucional das ações desenvolvidas nessa área por um conjunto de instituições distribuído pelas mais diversas áreas do Estado brasileiro nos níveis federal, estadual e municipal e também pelas organizações da sociedade civil que atuam nesse campo.

De acordo com o Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo, a partir da Lei Federal 12.594/2012, que estabelece no seu Art. 2º que a Coordenação Nacional do plano seja exercida pela Secretaria de Direitos Humanos, a qual será integrada pelos sistemas estaduais, distrital e municipais, ou seja, foi instituído prazo para que estados e municípios pudessem implementar seus respectivos planos em consonância com o plano nacional.

A Secretaria de Assistência Social do Recife, a fim de implementar seu Plano Decenal Socioeducativo, criou através de decreto a Comissão Municipal do Sistema Municipal Socioeducativo (SIMASE) da cidade do Recife/PE, que tem a responsabilidade de realizar articulação de amplos setores das políticas públicas, dos órgãos da justiça, dos Conselhos, da Sociedade Civil e com os movimentos sociais, que visem garantir a qualidade do atendimento socioeducativo de acordo com os parâmetros do SINASE, na medida em que, os diversos atores/instituições se encarregam, direta e indiretamente, pela execução da política socioeducativa ao(a) adolescente em conflito com a lei, considerando o referido princípio da incompletude institucional que reveste a política socioeducativa e, notadamente, a socioeducação.

O processo de criação e implementação da Comissão Municipal do SIMASE teve início no ano de 2016 na cidade do Recife, com a participação direta de atores responsáveis pelo acompanhamento socioeducativo nos CREAS, representantes das Políticas de Saúde, Educação, Cultura, Trabalho e Renda e Esportes, Conselheiros Tutelares, Conselheiros de Direito, representante do terceiro Setor (Gabinete de Assessoria Jurídica às Organizações Populares/GAJOP), representantes do Sistema de Justiça, de adolescentes e famílias envolvidos com a política socioeducativa, assegurando-se às diretrizes da democracia participativa e representativa, nos destinos das políticas públicas.

Os encontros foram marcados pelo esforço conjunto de reflexão e construção de caminhos intersetoriais e interinstitucionais que apontassem estratégias de inclusão social para

os(as)adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto (Prestação de Serviços à Comunidade/PSC e Liberdade Assistida/LA) que reconhecidamente representam uma população caracterizada pela alta defasagem idade e série no que se refere à educação escolar, oriundos de famílias em extrema pobreza e em grande desvantagem social e, por isso mesmo, estigmatizados como adolescentes pobres e, em sua maioria negros, conforme dados do último levantamento nacional do SINASE no ano de 2017 (Brasil, 2019).

Foram realizados encontros na sede do GAJOP com o objetivo de melhor aproximação da escuta de adolescentes e familiares que resultaram num aprimoramento das metas e ações discutidas no âmbito dos poderes Executivo e Judiciário. Como produto final o GAJOP produziu um relatório cujas propostas sistematizadas foram incluídas no Plano Municipal Decenal de Atendimento Socioeducativo (PMASE). Nesse sentido, as metas e ações do PMASE tentam traduzir as reais necessidades desse público, desde os entraves com o Sistema de Justiça, à educação em direitos humanos com fomento ao protagonismo e a oferta de acesso aos principais direitos sociais básicos como a educação pública de qualidade, à profissionalização, às atividades esportivas, de lazer e de cultura e outras.

A Comissão é formada por titulares e suplentes representantes dos setores/instituições do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA) envolvidas com a política socioeducativa ao adolescente em conflito com a lei. As Comissões devem ter um número de participantes que represente, no mínimo, as políticas setoriais elencadas como prioritárias no artigo 8º do SINASE (2012). Deve-se atentar para convites aos diferentes atores do SGDCA, considerando o papel/responsabilidade quanto à apuração, aplicação, execução, monitoramento, avaliação e controle social da política socioeducativa para o processo de avaliação, tanto do Plano quanto do Sistema Socioeducativo, em si (parágrafo 2º, art. 18, SINASE, 2012).

O Plano Municipal Socioeducativo do Recife (PMASE) foi publicado oficialmente no mês de maio de 2018 a partir da Resolução nº 011 de 18 de maio de 2018 do Conselho de Direitos da Criança e Adolescente (COMDICA) e lançado em agosto do mesmo ano. A partir da composição da Comissão do SIMASE que conta com representantes de diversas secretarias municipais, conselhos e Sistema de Justiça, iniciou-se o processo de formação destes/as representantes, incluindo a participação na Oficina de Avaliação e Monitoramento do Plano Decenal de Atendimento Socioeducativo realizada pelo NECA (Associação de Pesquisadores e Formadores da área da Criança e Adolescentes). A partir de 2019, os encontros para construção de indicadores de ação de monitoramento e posterior avaliação do PMASE têm sido

realizados, conforme dispõe o artigo 5º da Lei 12.594/2012 (SINASE).

Contudo, garantir a efetividade das ações do plano, requer uma análise de conjuntura a partir de uma sociedade de classes a qual estamos submersos, caracterizada por uma reestruturação produtiva, privatização acelerada, enxugamento do estado, políticas fiscais e monetárias, sintonizadas com os organismos mundiais de hegemonia do capital como o Fundo Monetário Internacional (Antunes, 2000).

As políticas sociais não são apenas espaços de confrontação de tomadas de decisão, mas constituem elementos de um processo complexo e contraditório de regulação política e econômica das relações sociais (Behring *et al.* 2006). A comissão reveste-se de um papel de negociação, sensibilização e pactuação entre as secretarias e órgãos envolvidos a fim de garantir com total prioridade o orçamento e direcionamento das ações para a política socioeducativa.

Como metodologia de trabalho, a comissão SIMASE se reúne mensalmente no modo presencial ou virtualmente, de forma a monitorar as ações do plano municipal de atendimento socioeducativo. As metas do plano são conferidas e avaliadas para saber do cumprimento ou das dificuldades em se fazer cumprir. Na comissão há a presença de representantes do Ministério Público, que auxiliam nas articulações extra comissão, pois geralmente os/as representantes das secretarias articulam as possibilidades de cumprimento de metas do plano.

A ampliação de oferta de cursos profissionalizante no âmbito da prefeitura e fora dela são exemplos de articulações realizadas para garantir a meta do eixo 02 do plano no que diz respeito à Qualificação do Atendimento. Os quatro eixos do plano são indicados pelo Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo, são eles: Eixo 01: Gestão do Atendimento Socioeducativo; Eixo 02: Qualificação do atendimento; Eixo 03: Participação e autonomia das/dos adolescentes; Eixo 04: Sistemas de Justiça e Segurança. As ações e atividades que estiverem fora das metas pactuadas, conforme a dinamicidade do Sistema Socioeducativo municipal, são levadas como ponto de pauta da reunião para discussão e possível resolutividade das questões levantadas.

Nessa perspectiva, mediante as dificuldades imediatas apresentadas junto aos adolescentes e jovens do meio aberto, com relação à garantia de matrícula escolar a qualquer tempo do ano letivo e acompanhamento pedagógico dos/das adolescentes, foi proposto no âmbito municipal, através da Comissão de Atendimento Socioeducativo, uma Instrução Normativa no ano de 2019 que pudesse regular o acesso e permanência dos alunos do socioeducativo nas escolas municipais. Essa normativa foi inspirada em normativa estadual e

federal, baseadas na Resolução nº 03, de 13 de maio de 2016, formulada pelo Ministério da Educação através do Conselho Nacional de Educação.

Cabe destacar que o plano socioeducativo do Recife possui metas relacionadas à política educacional, dentre elas as que visam assegurar o acesso e permanência dos adolescentes nas escolas. Seguem abaixo os objetivos do plano vinculados à responsabilidade da política educacional:

→ **Objetivo 01:** Instituir normativa junto à rede municipal de educação, estabelecendo fluxo de matrículas com descrição de prazos, bem como aprimorar a normativa estadual já existente.

Meta 1: Construir instrução normativa municipal, podendo utilizar como referência a normativa estadual, a qual regula o fluxo de inserção na rede de educação dos socioeducandos.

Nova meta, a partir da avaliação do plano decenal no ano de 2023: Atualizar a Instrução Normativa, já criada (nº 01/2019) incluindo a facilitação da rotina de transferências

Meta 2: Sensibilização dos profissionais da educação para a temática da socioeducação, através da divulgação da normativa nº 01/2019, ampliando e facilitando as relações institucionais no acompanhamento socioeducativo.

Meta 3: Inserir no calendário da formação anual dos profissionais de educação a temática da socioeducação das redes municipal e estadual, a fim de atuarem como parceiros no acompanhamento socioeducativo.

→ **Objetivo 02:** Provocar junto à Secretaria de educação a ampliação de vagas na rede da educação municipal (creche, educação infantil e ensino fundamental) com ênfase nos bairros mais deficitários.

Meta 1: Levantamento de demanda reprimida pelas equipes dos CREAS (modificada, a partir da avaliação do plano municipal de atendimento socioeducativo no ano de 2023).

Meta 2: Ampliar unidades educacionais de forma a garantir o acesso aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa e favorecer a adesão e o efetivo aprendizado, através da criação de programas específicos na política educacional municipal.

(Nova) Meta 3: Garantir o cumprimento da instrução normativa nº 01 de 2019 primando pela qualidade da inserção escolar na rede educacional municipal

→ **Objetivo 03:** Indicação de um Coordenador Pedagógico, em todas as unidades educacionais municipais e estaduais, como referência para acompanhamento dos adolescentes na efetivação dos respectivos Planos Individuais de Atendimento (PIAs).

(Modificada): Meta 1: Garantir profissional de referência nas escolas municipais para acompanhamento de matrícula, frequência e assuntos relacionados à participação dos

socioeducandos na rede de educação.

A Instrução Normativa nº 01/2019 tem por objetivo assegurar prazos para garantia de matrícula escolar, a qualquer tempo do ano letivo para adolescentes e jovens que estejam em cumprimento de medida socioeducativa ou aguardando sentença judicial. A normativa visa atender todos e todas adolescentes em acompanhamento de medidas socioeducativas, dentre elas os e as de meio aberto e fechado. Além de atribuir à coordenação pedagógica da escola, acompanhamento sistemático do adolescente, com envio de relatório pedagógico periódico ao CREAS, a fim de haver partilha de informações sobre o acompanhamento, que deve ser integrado.

No plano de atendimento socioeducativo do Recife, são apontados desafios e propostas de ações com metas a serem cumpridas que garantam o acesso e permanência dos adolescentes que cumprem medida socioeducativa em meio aberto nas escolas municipais. A normativa publicada por provocação do plano e da comissão SIMASE foi avaliada no ano de 2023 e ainda sendo necessário repactuar o seu cumprimento, indicando profissionais de referência na educação para que o diálogo entre os CREAS e escola possa acontecer. Além de apontar a necessidade de ampliar as vagas nas escolas para acesso dos e das adolescentes.

As informações repassadas sobre a atualização do plano municipal de atendimento socioeducativo foram indicadas no relatório referente ao I Seminário de Avaliação do Plano Decenal Socioeducativo do Recife. Ainda não há informações sobre a publicação das novas metas do plano em formato oficial pelo município do Recife, devendo ser realizado ainda em 2024, conforme relato verbal do atual gestor do Sistema Socioeducativo, Danilo Dantas.

É importante destacar que a referida meta precisaria estar em consonância com os planos municipais vigentes de assistência social e educação. O atual plano da assistência social, foi aprovado para os anos de 2022 a 2025, e cita nas ações voltadas junto à Proteção Social Especial de Média Complexidade, a criação da Instrução Normativa nº 01/2019 junto à educação, como elemento de avanço a partir da política socioeducativa. Informa também nesses resultados que o plano decenal socioeducativo vem sendo avaliado e monitorado pela comissão SIMASE.

O plano municipal de assistência social vigente se volta a pontuar os principais avanços da política de assistência social do Recife, no âmbito dos diversos segmentos do Sistema Único de Assistência Social (SUAS). Desde ações de gestão, aos serviços de proteção social básica, média e alta complexidade. Não há no plano municipal de assistência social metas com relação à socioeducação, que sejam direcionadas à necessidade de avanços do serviço

socioeducativo, o que inclui as problemáticas envolvendo a relação entre a educação e assistência social, pois só são apresentadas as metas cumpridas. Muito se assemelha a um relatório de gestão com formato de cartilha de divulgação de serviços.

Não há metas e indicadores que visualizem as problemáticas envolvendo as dificuldades da socioeducação municipal que é executado no âmbito da política de assistência social, acredita-se que subentende que o plano municipal socioeducativo já dá conta da referida incidência e provocação para expansão e qualificação da política socioeducativa municipal. O destaque no Plano Municipal de Assistência Social e no investimento do SUAS são para serviços como acolhimento institucional, e demais voltados à população em situação de rua.

Já no plano municipal vigente da política de educação referente aos anos de 2015 a 2025, é possível identificar duas ações estratégicas que alcance o público socioeducativo:

- a) Estratégia 7.16: Implementar políticas de inclusão e permanência na escola para crianças, adolescentes e jovens que sejam cumpridores de medidas sócioeducativas, e que estejam em situação de rua, trabalho infantil exploração ou abuso sexual, drogadição ou acolhimento em instituição, assegurando os princípios da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto de Criança e do Adolescente;
- b) Estratégia 16.6: Promover na política de formação continuada para profissionais de educação, temas contidos no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), nas resoluções do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), da Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH), na Declaração Universal dos Direitos Humanos e no Estatuto do Idoso (Recife, 2015).

Apesar de haver indicação de responsabilização com o público socioeducativo, e outras ações direcionadas à prevenção de violências na escola, combate a situações de discriminação, estudo da cultura afro brasileira; as estratégias e ações são voltadas para o público em geral e não há detalhamento de como se dará as ações para se alcançar as estratégias indicadas. Não existe referência de como o município implementará as ações de inclusão e permanência do público socioeducativo nas escolas.

Importante destacar que também não há esse detalhamento nos três planos avaliados, assim como não foi visualizado a publicização de orçamento específico que destine ações ao atendimento do público que cumpre medida socioeducativa em meio aberto, incluindo a ampliação de vagas na rede municipal e a formação continuada dos profissionais da educação e assistência social. Percebe-se uma prática intersetorial ainda fragmentada, com uma articulação frágil entre as políticas setoriais, o que deve ser pautada por uma nova forma de

planejar, executar e controlar as ações da socioeducação no município.

Cabe pontuar a importância dessa construção democrática, como ferramenta fundamental de responsabilização governamental e incentivo de diálogo permanente entre as secretarias, conselhos e Sistema de Justiça. Porém, sabe-se dos limites em concretizar as ações dentro de uma lógica de Estado Mínimo para os investimentos sociais, de um Sistema de Justiça hegemônico e de conselhos tímidos nos enfrentamentos necessários às gestões públicas assim como no que diz respeito à garantia de uma representatividade concreta da sociedade civil.

A importância do eixo do Plano de Atendimento Socioeducativo, Participação e Autonomia dos adolescentes, representa a primordial necessidade em se firmar um compromisso de instituir práticas educativas nos espaços que promovem a Socioeducação. No meio aberto, as escolas, o CREAS e demais instituições, implicadas no compromisso de educar/socioeducar, têm o objetivo de imprimir uma relação dialógica a partir de relações horizontalizadas que reconheçam o modo de ser, de agir, de viver dos adolescentes, a fim de recuperar sua humanidade.

Cabe às escolas, na oferta do atendimento aos adolescentes do socioeducativo, priorizá-los nas políticas educacionais pela sua singularidade e valorização de suas identidades, além de reconhecer as diferenças e enfrentar toda forma de discriminação e violência, com especial atenção às dimensões sociais, geracionais, raciais, étnicas e de gênero. conforme Resolução nº 03 de 13 de maio de 2016, do Ministério de Educação, em seu artigo 6º.

Essa possibilidade de construir os meios para romper as violações de direito implicadas nas vidas dos adolescentes, concretiza-se uma construção com eles de propostas de ampliação dos direitos sociais, civis e políticos que alcancem a plenitude de uma vida digna. Essa fundamentação ética, teórica e metodológica, constitui o cerne do debate da proposta socioeducativa, perpassando a capacidade de implementação do plano decenal socioeducativo, mas sim ao adotar o Processo Educativo como centro do debate da socioeducação, assim será possível provocar uma mudança de paradigma a partir do reconhecimento dos adolescentes como “produtores de significados de múltiplas linguagens, de estratégias relacionais, de laços de comunicação, de diálogo, reciprocidade e solidariedade” (Oliveira *et al*, 2014, p. 213).

4 MEDIDA SOCIOEDUCATIVA EM MEIO ABERTO E O DIÁLOGO COM A ESCOLA

4.1 Educação para quem?

No contexto sócio-histórico brasileiro, a educação foi destinada prioritariamente para a população branca e rica. O Estado nunca tratou a população infantojuvenil negra e pobre do país como ela mereceu e percebe-se como ainda existem resquícios dessas ações no cotidiano brasileiro. O país ainda não superou o racismo que está enraizado em sua constituição, pois o expressa de diversas formas, seja institucionalmente ou estruturalmente, e muito pouco se faz para a superação da desigualdade racial no Brasil. Isso sanciona o fato de que a história da educação brasileira, assim como muitos outros espaços, foi marcada pela diferença entre uma educação para os pretos e pobres e outra para os brancos e ricos. Essa perspectiva discriminatória faz com que muitas crianças, adolescentes e jovens estejam fora da escola ou que não permaneçam.

Segundo Mészáros (2008), é necessário romper com a lógica do capital para ser garantida uma alternativa educacional diferente. O autor remete a educação como instrumento que mantém os “padrões civilizados” dos que são designados “para educar” e governar contra “a anistia” e a “subversão”. Compreendem-se a partir da sua reflexão que a educação está a serviço de uma elite, meritocrática e tecnocrática. “A educação é de vital importância para romper com a internalização predominante nas escolhas políticas circunscritas à legitimidade constitucional democrática do Estado capitalista que defende seus próprios interesses” (Mészáros, 2008, p.61).

Imersa nesse sistema excludente, a política educacional vai se moldando a ele. Contudo os movimentos de resistência são necessários e precisam ser fortalecidos a partir do desvelamento das aparências de práticas que parecem ser democráticas, mas que imersas nesse cenário, têm resultados contrários, validados quando se escutam adolescentes evadidos da escola, por exemplo.

[...] a corrente doutrinária exige do Estado que ele deixe de ser um Estado burguês, isto é, um instrumento de opressão a serviço da burguesia, para converter-se num "Estado cultural", isto é, num Estado que retire as suas mãos da escola, para que não ressoe nela mais do que a voz da humanidade, o espírito da humanidade [...] (Ponce, 2001, p.162).

A proposta educacional burguesa faz parte da escola que temos hoje, cuja formação se dá meramente para garantir a reprodução do *status quo*, baseada em uma formação acrítica e que responsabiliza os alunos e alunas pelo seu desempenho, atitudes e posturas. Ponce (2001, p. 169) afirma que “a educação é o processo mediante o qual as classes dominantes preparam na mentalidade e na conduta das crianças as condições fundamentais da sua própria existência”. A educação pode promover a libertação/emancipação ou favorecer a manutenção da opressão, depende de sua concepção e aplicabilidade.

O papel da educação é soberana, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para automudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente (Mészáros, 2008, p. 65).

Partindo da compreensão da constituição da política educacional além dos muros brasileiro, temos um cenário particular mesmo podendo contar com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/96 (Brasil, 2007). A referida lei contempla o acesso a direitos básicos, a igualdade de condições para acesso e permanência na escola, o respeito à liberdade e apreço à tolerância, a valorização do profissional de educação escolar, a garantia do padrão de qualidade, a valorização da experiência extraescolar e a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais (Brasil, 2007).

O ECA estabelece que a educação deve ser assegurada com qualidade, igualdade e equidade para todas as crianças e adolescentes, independentemente de sua origem social, econômica ou étnica. Ele prevê a obrigatoriedade da educação, estabelecendo que todas as crianças e adolescentes têm o direito de frequentar a escola. Além disso, o ECA reforça a importância da educação como um instrumento de desenvolvimento integral das crianças e adolescentes, promovendo não apenas o acesso à educação, mas também a permanência, o aprendizado e a participação ativa na vida escolar. A aposta nesse papel da escola é assegurada no campo legislativo e jurídico, porém na prática está muito distante do que se propõe enquanto política pública voltada aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa. A educação precisa ser um meio para superar as desigualdades postas aos adolescentes, a partir de uma prática educacional dialógica.

Meichenbaum (2001) afirma que alguns pesquisadores acreditam que a inserção na escola e o avanço da capacidade intelectual, atua como fator de proteção, auxiliando jovens de alto risco a não se engajar em atividades delituosas. Assim se posiciona o Fundo das Nações

Unidas para a Infância (UNICEF) e pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação: existem no Brasil diversas políticas e programas, desenvolvidas por diferentes esferas do poder público, que têm como objetivo combater os obstáculos à permanência das crianças e dos adolescentes brasileiros na escola e garantir seu aprendizado.

São as políticas sociais, em particular na área da Educação, que diminuem o envolvimento dos adolescentes com a violência. Por isso é fundamental reconhecer e reverter a discriminação e as violências (física, psicológica e institucional) a que são submetidos os adolescentes em toda a rede de atendimento, do sistema de justiça até às unidades de internação dos que cumprem medidas socioeducativas (Brasil, 2013).

A política de assistência social, assume um papel importante e de destaque na oferta de serviços socioassistenciais no que compete à garantia de direitos sociais previstos na Constituição. Sendo assim é através do CREAS que compete a execução do Serviço de Proteção Especial de Cumprimento de Medida Socioeducativa em Meio Aberto- Liberdade Assistida e Prestação de Serviço à Comunidade. Dentre as intervenções que competem ao Plano Individual de Atendimento (PIA), estão inseridas as atividades de integração social, dentre elas a inserção e acompanhamento escolar.

Art . 54 da Lei 12.594/2012(SINASE) . 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 (Brasil, 2012).

A política de assistência social, através da equipe do CREAS, atua na articulação junto às escolas para garantir o acesso e permanência do adolescente que cumpre medida socioeducativa em meio aberto e assim encontram barreiras que limitam o direito educacional e que limitam a sua atuação no acompanhamento socioeducativo junto aos adolescentes.

A maioria dos adolescentes chegam afastados do ambiente escolar e, conforme Pinto (2019), precisam se sentir acolhidos e pertencentes a este universo educacional, porém muitos não conseguem ao menos se matricular para iniciar esse processo inicial de inclusão. São considerados alunos problema e são apontados como causadores de questões relacionadas a violência e criminalidade no ambiente escolar.

Nesse sentido, a evasão, a indisciplina, a violência e o desinteresse podem ser entendidos como movimentos de resistência a um sistema educacional que, muitas vezes, reconhece de maneira tímida que o jovem autor de ato infracional é, antes de tudo, um jovem ((Dias; Onofre, 2010, p.39).

A prática educacional tradicional visa privilegiar os interesses dos grupos dominantes, o que facilita a exclusão ou dificuldade de inserção dos adolescentes nestes espaços. As escolas, em sua maioria adotam posturas conservadoras, que rebete, especialmente, em todos adolescentes e jovens periféricos, negros, pauperizados, que dependem em sua maioria da escola pública. A escola continua impregnada por uma educação que não preza por sua libertação.

Freire (2018) aposta na dialogicidade entre a liderança revolucionária e as massas oprimidas, para que superem a opressão, a partir da construção de uma consciência crítica. Difícil sair de um contexto social excludente sem garantir uma problematização de forma coletiva das injustiças sociais que assolam as classes subalternas. A educação precisa ser este espaço de reflexão e crítica que fomente a partir de seus educadores a construção de uma consciência inquieta que busque superar as mazelas que retiram a dignidade humana desses adolescentes e suas famílias.

[...] o educador deve ter clara a importância do seu papel no processo educativo, pois, diferente de alguns tipos de trabalho, em que a alienação do trabalhador não prejudica a qualidade do produto, neste caso poderá contribuir para a formação de um indivíduo alienado, ou, quando não, fracassado (Cardoso; Fonseca, 2019, p. 10).

Cabe ao profissional da educação e socioeducação, atuar de forma comprometida, provocando uma reflexão na sua prática profissional que problematize as questões de várias ordens que perpassam a vida dos adolescentes que cumprem medida socioeducativa, dentre elas adotar práticas antirracistas e em defesa da vida desses sujeitos.

A educação é entendida como processo amplo de socialização da cultura, historicamente produzida pelo homem, e a escola, como locus privilegiado de produção e apropriação do saber, cujas políticas, gestão e processos se organizam, coletivamente ou não, em prol dos objetivos de formação (Dourado, 2007, p. 923).

O ambiente escolar precisa ser um espaço de potencial transformação do sujeito, sendo imprescindível como política pública específica para resgatar a imensa dívida histórica da sociedade brasileira com a população adolescente (vítima principal dos altos índices de violência) e ter a socioeducação como aliada nesse processo de inclusão social.

Segundo Cardoso e Fonseca (2019), com relação ao adolescente autor de ato infracional e a relação que este estabelece com a escola, é necessário tomar como referência toda questão social que os constituem, o que implica na busca da compreensão da sua gênese histórico-social. A escola deve estar pronta para compreender os limites e ausências na vida dos adolescentes para buscar formas de enfrentá-las, com apoio de uma rede de atendimento e da família, e com absoluto protagonismo do Estado através das políticas públicas. Contudo, a escola precisa inicialmente reconhecer os adolescentes como sujeitos de direito e incluí-los a partir de um processo de humanização no universo educacional.

Freire (1987) propõe uma práxis libertadora por meio do engajamento das massas populares na luta política pela transformação das condições concretas em que se dá a opressão. Dessa forma, aposta na mudança da realidade desigual, através de uma análise crítica de sociedade partindo do concreto, em um constante movimento dialético. Contrariando todo esse processo emancipador e libertador, estão postas as práticas e atuações institucionais conservadoras e excludentes. É isso que se vê com frequência quando se busca a garantia de direitos básicos aos adolescentes do sistema socioeducativo. A rede de atendimento, através de seus profissionais e de gestões institucionais colocam limites e adotam posturas discriminatórias para que os adolescentes alcancem seus direitos; seja na área educacional, profissionalizante ou até em espaços para prestação de serviço à comunidade.

Freire (1987) critica a educação bancária como ferramenta de perpetuação da alienação. Propõe a superação da lógica formativa baseada na experiência narrada ou transmitida para atingir o **saber da experiência feito**, que problematize a educação bancária em favor de uma educação problematizadora; assim, considera que o sujeito educando não vem vazio para a sala de aula. Ele vem com o seu saber informal como bagagem intelectual. É com este saber que ele vai atuar na escola: o “saber de experiência feito”, segundo Freire (1996).

Segundo Fiori (1979, p. 62), “é preciso romper com preconceitos e engajar-se na “luta contra a dominação” que somente “alcançará seus fins se ultrapassar as estruturas para dar surgimento ao homem novo”. Para isso, é necessário romper com a proposta de ensino que utilize critérios da meritocracia que cultiva valores e defende interesses dos grupos que detêm o poder de governar a sociedade. “O ensino é, assim, técnica hábil para conformar e uniformizar, ao contrário do aprendizado como método de liberação e autoconfiguração, descobrimento histórico de valores de humanização de invenção do homem novo” (Idem, 2014, p.69.).

A lei do SINASE prevê que haja uma responsabilidade da rede pública de educação

em assegurar matrícula escolar a qualquer tempo para o adolescente do socioeducativo, porém, a garantia de matrícula ainda é um grande desafio para as equipes dos serviços e programas de atendimento socioeducativo. Um dos principais obstáculos para o acompanhamento realizado pelas equipes é o preconceito institucional que atravessa o ambiente escolar – assim como os demais serviços das políticas setoriais e a sociedade como um todo, tendo em vista o estigma que geralmente marca adolescentes que estão cumprindo medida socioeducativa (Brasil, 2015). Inicialmente o entrave se dá no acesso, mas garantir a permanência na escola é outro desafio quando se fala em acompanhamento aos adolescentes do sistema socioeducativo em meio aberto.

É necessária uma educação mediadora da formação humana que leve em consideração a realidade vivida do educando no sentido de lhe proporcionar possibilidades de vir- a-ser, o que implica necessariamente a apropriação das possibilidades socialmente existentes de desenvolvimento humano (Cardoso; Fonseca, 2019, p. 11).

A escola deve assumir o compromisso de ter um papel importante na construção e transformação da realidade, através de posturas e práticas que imprimam valores de humanização, sendo a escola mediadora dessa formação humana e assim possa romper com as estruturas dominantes para construção de um novo sujeito e por consequência possibilitar uma sociedade mais justa e igualitária.

5 A PESQUISA

5.1 Fundamentação teórico-metodológica

O presente estudo tem por fundamentação teórica a adoção de uma perspectiva materialista histórico-dialética, utilizando-se da teoria social crítica e de concepções freirianas. As questões enfrentadas por adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa (LA e PSC) frente a sua inclusão educacional foram analisadas a partir da compreensão de uma sociedade de classes que fundamenta as questões que permeiam a desigualdade social e suas consequências. O cenário apresentado a partir da mundialização do capital, está no centro das relações econômicas e sociais.

Segundo Costa (2015), no materialismo histórico-dialético a essência da realidade não está explícita imediatamente, mas necessita ser compreendida pelo pensamento teórico, abstrato, através da apreensão do fenômeno em suas múltiplas mediações histórico-concretas. O exercício da pesquisa será o de desvelar a realidade posta por estes adolescentes e jovens apontando possíveis formas de enfrentamento coletivo.

A desigualdade social será analisada tendo como origem a luta de classes na sociedade capitalista e a consequente precarização das políticas públicas. O relativismo, segundo Fiori (1991), vai dominando a construção do saber, naturalmente, rompendo a lógica absoluta para construir a história, sendo a raiz da dialética, a alienação. Para garantir a objetivação, a humanidade perde a subjetividade para reencontrá-la através da negação da objetividade. As formas de constituir a consciência são moldadas pela construção social a qual estamos submersos.

Destaca-se a relação entre trabalho, em seu sentido ontológico, e a alienação na origem da precarização da formação humana. Os adolescentes e jovens em seu processo de escolarização a partir do acompanhamento socioeducativo em meio aberto (L.A e PSC) são impactados pelos efeitos de serviços públicos de baixa qualidade, que são o resultado de uma sociedade que produz alienação. Assim, existe um distanciamento entre a perspectiva social crítica na implementação das políticas sociais, incluindo a assistência social e educação, e é fundamental conhecer a estruturação do contexto sócio histórico brasileiro, a partir das mudanças na organização do trabalho e a hegemonia neoliberal para criar possibilidades reais de enfrentamento ao cenário social excludente em que estes indivíduos estão inseridos.

A precarização das relações de trabalho e em consequência sua flexibilização,

limitam o acesso aos direitos derivados de empregos estáveis. Dumenil e Lévy (2004, p. 36) “[...] reafirmam e identificam que há por trás desses mecanismos uma gigante luta de classes e de poder”. Quanto às análises sobre as políticas sociais, destaca-se o conceito de pobreza, a partir da “questão social”:

Condensam múltiplas desigualdades mediadas por disparidades nas relações de gênero, características étnico-raciais, mobilidades espaciais, formações regionais e disputas ambientais, colocando em causa amplos segmentos da sociedade civil no acesso aos bens da civilização. Dispondo de uma dimensão estrutural — enraizada na produção social contraposta à apropriação privada do trabalho — a questão social atinge visceralmente a vida dos sujeitos numa luta aberta e surda pela cidadania, no embate pelo respeito aos direitos civis, sociais e políticos e aos direitos humanos (Iamamoto, 2018, p.72).

Conforme Yazbek *et.al* (2020), a desigualdade e a concentração de renda, que se intensificam nas atuais formas de acumulação capitalista, resultam de mudanças na esfera da produção, associadas à nova hegemonia liberal-financeira, e trazem como consequência o agravamento da questão social e suas expressões na vida da classe trabalhadora. Sem essa compreensão, as famílias e indivíduos pauperizados são interpretados por discursos tecnocráticos que levam à sua culpabilização pelos contextos sociais que se encontram e passam a ser constituídos por uma vigilância moral (Mauriel, 2010).

A pesquisa de cunho qualitativo vai tratar a realidade, conforme Santos *et al* (2015), cuja totalidade é entendida a partir de elementos objetivos e subjetivos que constituem as significações produzidas pelo sujeito, as contradições que engendram a relação entre as partes e o todo. O processo dialético de formação do conhecimento, a partir da tríade (tese-antítese-síntese) considera que as significações são transformadas a partir da realidade do sujeito e como ele ou ela participa.

[...] a intenção do método histórico-dialético é evidenciar, por meio do processo de análise e síntese do sujeito em foco, as particularidades históricas e sociais que configuram a articulação de sua singularidade e genericidade, isto é, a contraditória existência dos aspectos idiossincráticos, históricos e sociais e como, nessa contraditória existência, se produzem mutuamente (Santos *et.al*, 2015, p.10).

A análise da educação ofertada aos adolescentes e jovens do sistema socioeducativo em meio aberto (L.A e PSC) parte da concepção Freiriana de educação, pautada na emancipação do sujeito como prática libertadora. Freire, propõe a desalienação do homem, através de uma práxis que implica ação e reflexão sobre o mundo para transformá-lo. A educação problematizadora propõe o desenvolvimento de uma consciência crítica, a partir da

dialogicidade, que deve ser a essência da educação (Freire, 2018).

Segundo Cardoso (2017, p.159), “compreender o limite possível da resistência é fundamental, uma vez que a escola está inserida dentro de um modelo de sociedade que prioriza a manutenção da ordem vigente”. É sob essa ótica de concepção ética que remetemos às análises dos dados baseadas em Bardin (2016) e Franco (2018) para compreender e associar as narrativas coletadas a partir da pesquisa, de acordo com a análise de conteúdo, cuja formação de indicadores e categorias é derivada de uma construção dialética do conhecimento.

5.2 Procedimentos metodológicos

O presente estudo compreende-se em uma pesquisa qualitativa, a qual, segundo Minayo (2008, p.21) “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. A pesquisa qualitativa proposta consistiu em uma pesquisa-ação realizada com a participação de 4 (quatro) adolescentes, entre 15 e 17 anos, do sexo masculino, sendo este o perfil predomnante dos adolescentes que cumprem medida socioeducativa na cidade do Recife através da realização de dois encontros (grupos focais) que discutiu temas como exclusão social, discriminação e preconceito, em especial nos ambientes escolares e da assistência social. Além da escuta de familiares dos adolescentes e profissionais do CREAS e da escola através de entrevistas semi estruturadas.

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave. [...] A pesquisa qualitativa é descritiva. [...] os pesquisadores qualitativos estão preocupados com o processo e não simplesmente com os resultados e o produto. [...] os pesquisadores qualitativos tendem a analisar seus dados indutivamente. [...] o significado é a preocupação essencial na abordagem qualitativa (Bogdan; Biklen , 1994, p. 27-30).

Pesquisar educação requer também pesquisa-ação. Para André (2001, p. 59), esse tipo de pesquisa necessita de “tratamento adequado da subjetividade; a importância de que se distinga ação e pesquisa; e que as questões relativas à ética sejam enfrentadas diretamente”.

Inicialmente foi solicitado ao CREAS investigado identificar adolescentes que estivessem afastados da escola com distorção idade série, preferencialmente que tivessem algum contato com a escola investigada. A equipe do CREAS teve dificuldades em localizar adolescentes que estivessem estudando ou estudado na escola que colaborou com a pesquisa. Foi indicado pelos profissionais do CREAS, que esta escola, não tem aceitado adolescentes que

cumprem a medida de prestação de serviço à comunidade, cuja parceria consta em convênio entre as secretarias de assistência social e educação do município. Este fato tinha levado a uma abertura de Procedimento Administrativo no Ministério Público de Pernambuco. Desta forma a equipe do CREAS, evita encaminhar adolescentes para este espaço, seja na modalidade da prestação de serviço ou na perspectiva da inclusão escolar.

A mobilização dos adolescentes e suas famílias foi realizada com apoio dos educadores e analistas sociais. Porém, no primeiro dia da oficina, houve atraso e ausência de vários adolescentes que foram mobilizados. Foram convidados mais de dez adolescentes e só compareceram quatro e foi com estes que foi realizada a pesquisa. É comum que não haja adesão em um primeiro momento das atividades propostas pelo CREAS junto aos adolescentes. Ainda é bastante vinculada a imagem do equipamento, com o papel do Sistema de Justiça, principalmente para os que são recém admitidos ao acompanhamento. O convite foi feito informando que era uma atividade do CREAS. Foi perceptível na fala dos educadores, que precisaram falar da obrigatoriedade da participação para que os adolescentes pudessem comparecer.

Foi realizado um primeiro contato com eles para explicar o objetivo da pesquisa e tentar envolvê-los na proposta. Importante destacar que falamos abertamente que era uma atividade que não pertencia ao CREAS e nem a outro órgão vinculado ao acompanhamento que eles precisavam cumprir; que tinha um caráter voluntário e que eles estariam contribuindo com pesquisa para o público do socioeducativo de forma a melhorar as dificuldades que eles enfrentam.

Nesse primeiro momento foi possível conhecer um pouco da história deles e saber quem eram seus responsáveis para que fosse possível fazer um contato posterior com essas pessoas para a realização da entrevista. Os adolescentes foram convidados para participar do primeiro grupo focal, em uma data e horário conveniente para eles. Com relação aos responsáveis, fiz contatos telefônicos para convidá-las respeitando a disponibilidade e horários disponíveis de cada bem como para assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido/TCLE (Apêndice E) pelos responsáveis.

Os quatro adolescentes participantes estavam em acompanhamento em um dos CREAS da cidade do Recife, têm em comum a identificação de raça parda ou negra; com distorção idade/série; frequentadores irregulares, evadidos e sem matrícula escolar. Para alcançar os objetivos da pesquisa acrescentou-se entrevistas individuais com familiares dos quatro adolescentes e dois profissionais da educação (escola) e dois profissionais da assistência

social (CREAS).

O CREAS e escola escolhida foram analisados em sua particularidade por apresentar os maiores índices de abandono escolar, déficit de equipamentos educacionais, e estão situados em bairros que apresentam índices expressivos de mortes letais e situações de ameaça de morte na cidade. Esses dados podem ser coletados em banco de dados próprio, construído pela assistência social através dos 6 (seis) CREAS da cidade. E foram informados através de solicitação formal à Gerência de Proteção Social Especial de Média Complexidade da Secretaria Executiva de Assistência Social do Recife. São dados bastante dinâmicos, porém é sabido que a regional pesquisada possui bairros com índices de criminalidade bastante expressivos.

De acordo com o Fogo Cruzado⁹, os bairros A, B e C são os três primeiros no ranking de violência contra adolescentes, concentrando juntos 69% das ocorrências. Esses dados reforçam o motivo da escolha da escola, do bairro e do CREAS pesquisado, uma vez que a relação do afastamento escolar e relação com a violência sofrida por estes jovens são muito próximas. Os participantes da pesquisa, em sua maioria, residiam no bairro B. Esse fator foi fundamental também para garantir a participação e adesão dos participantes porque é o mesmo bairro do CREAS, local onde foi realizada a pesquisa.

Foi realizada também uma análise na intenção de comparar as metas pactuadas entre as políticas de educação e assistência social através dos planos estabelecidos e acordados pela gestão municipal. Nesse processo foram analisados o Planos Decenais de atendimento Socioeducativo municipal, o Plano Municipal de Educação e a Instrução Normativa nº 01 do ano de 2019 da Secretaria de Educação Municipal, a fim de serem avaliados em que momento há o reconhecimento da integração entre as política de assistência social e educação na convergência do atendimento socioeducativo, partindo da Lei do SINASE a fim de alinhar as práticas de gestão do município. A intenção é avaliar se há previsão legal assim como articulações institucionais que reforcem atender com prioridade o acesso e permanência do e da adolescente da medida socioeducativa em meio aberto na escola, e como vêm se dando essas pactuações.

⁹ O Instituto Fogo Cruzado desenvolve uma metodologia própria e inovadora para monitorar tiroteios em centros urbanos e seus impactos. Produzimos mais de 20 indicadores inéditos sobre violência armada nas regiões metropolitanas do Rio de Janeiro e do Recife e, em breve, nas mais variadas cidades brasileiras. Através de um aplicativo de celular, o Fogo Cruzado recebe e disponibiliza informações sobre tiroteios e disparos de arma de fogo. Os bairros não puderam ser identificados a fim de se garantir o sigilo das instituições participantes.

Lefebvre (1981) e Carvalho (2005) refletem que para apreender a vida cotidiana é necessário partir de três perspectivas: a busca do real e da realidade, a busca pela totalidade e às possibilidades da vida cotidiana enquanto motora de transformações globais, a partir das relações sociais de dominação e ouvindo a classe oprimida e suas necessidades a fim de enfrentar as mazelas sociais.

Com essa intenção foram utilizados recursos de coleta de dados através de **grupo focal**, a partir de Gatti (2005) e Araújo e Servo (2014), exclusivamente com os adolescentes (Apêndice A) e aplicação de questionários e entrevistas individuais semiestruturada nas atividades com familiares (Apêndice B) e profissionais do CREAS (Apêndice C) e profissionais da escola (Apêndice D), a fim de serem avaliados os aspectos relacionados ao acesso e permanência escolar dos adolescentes, assim como os relacionados à inclusão escolar, além de perceber como está a interlocução entre os serviços de assistência social e educação para a garantia desse direito. As transcrições foram realizadas com subsídios do diário de campo, segundo Bogdan e Biklen (1994) utilizando de aspectos nos campos **descritivo e reflexivo**.

Sobretudo, interessa ressaltar que o percurso teórico metodológico, busca conhecer e analisar os processos, condições e perspectivas que as cercam e os desafios ali implicados e que rebatem na execução da política socioeducativa.

5.2.1 Coleta de dados

Esta pesquisa está integrada ao projeto Sistema Socioeducativo e Inclusão Educacional: um estudo a partir do acompanhamento de adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto na cidade do Recife, desenvolvida pelo Centro de Educação e Ciências Humanas (UFSCAR), aprovada pelo CEP (CAAE: 69607223.3.0000.5504).

Com relação aos adolescentes pesquisados, no momento da pesquisa, todos os quatro estavam afastados da escola, apenas um deles estava no ensino médio (1º ano), todos desenvolviam atividades que geram renda para eles e suas famílias. Tinham passado por diferentes escolas, sejam municipais ou estaduais e inicialmente não apresentaram desejo em retornar aos estudos. Não houve por parte da pesquisadora qualquer interferência para definição dos participantes, apenas repasse do perfil e a escolha foi realizada pelos profissionais do CREAS.

No primeiro encontro, os quatro adolescentes compareceram, já no segundo

encontro, apenas três adolescentes se fizeram presentes. As responsáveis pelos adolescentes participaram em um momento específico, a partir da disponibilidade delas. Cabe destacar que dois jovens tiveram a participação de sua mãe biológica e os outros dois, foram representados pela tia paterna e pela prima, respectivamente, uma vez que as mães são falecidas. O que indica a presença predominante da figura feminina nos cuidados e apoio aos adolescentes participantes. Todas as responsáveis assinaram os TCLE, autorizando os adolescentes a participarem da pesquisa.

Todos os encontros com familiares e adolescentes foram realizados na sede do CREAS, assim como com os profissionais dessa instituição. Já com os profissionais da educação, foi realizado na escola pesquisada. A definição do local a ser realizada a atividade foi consultada aos participantes, a fim de facilitar a mobilidade e adesão. Os encontros preliminares foram essenciais para conhecer o perfil dos adolescentes e esclarecer a intenção da pesquisa.

Na coleta de dados, contamos com uma estudante de Serviço Social, da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) que ajudou nas observações, registro das informações e transcrições dos encontros realizados (grupos e entrevistas). Os grupos focais foram realizados em uma sala cedida pelo CREAS, climatizada e com estrutura adequada.

Os profissionais da escola mostraram bastante resistência em participar da atividade; desde o momento da autorização inicial, com a assinatura do termo de anuência, sendo necessária intervenção junto à secretaria de educação municipal, através da coordenação responsável. A direção escolar e os professores indicados mostraram dificuldades na participação da pesquisa, o que foi comprovado por diversos adiamentos com justificativas como ausência de tempo e comprometimento em outras atividades. Um dos professores participantes pediu o cancelamento da entrevista, após assinatura do TCLE (Apêndice F) após já ter concedido, informando que não estava habilitado o suficiente para colaborar com os objetivos da pesquisa.

Esse processo durou bastante tempo até que no último dia de atividades do ano letivo de 2023, pude contar com a participação da coordenadora pedagógica que após várias sensibilizações, participou da entrevista, substituindo o professor desistente. Foi um processo solitário de investimento e sensibilização, não sendo observada a colaboração por parte da direção da escola. Essa dificuldade, aponta um distanciamento com a temática e com a questão ética em apontar possibilidades de superação das problemáticas que envolvem os e as adolescentes do sistema socioeducativo. Contudo, foi na constituição da história da educação

brasileira que apontou-se a necessidade de discutir os direitos das crianças e adolescentes, e transformá-los em lei.

Já com relação aos profissionais dos CREAS não houve resistência e a assinatura do TCLE (Apêndice G) aconteceu de forma tranquila.

O grupo focal foi conduzido com uma técnica que possibilitasse reflexão e tentativa de aprofundamento da temática escolar na vida dos adolescentes pesquisados e a partir daí apreender pontos de vistas diferentes, mas que foram passíveis de serem dialogados entre si. A intenção da técnica foi a de “desenvolver a tarefa explícita compartilhada conscientemente e o das emoções e sentimentos que emergem a partir da relação do grupo com a coordenação e com a tarefa. Este corresponde a dimensão do implícito, do latente e do inconsciente” (Araújo; Servo, 2012, p. 8).

É uma forma de coleta que considera a dimensão da fala e escuta humana, respeitando o que o outro pensa; bem como, as trocas coletivas, no andamento das discussões, podem tornar-se ativadoras de redirecionamentos de pensamentos e práticas pelo aprofundamento de um tema específico, resultando em um momento formativo de construção de novos conhecimentos ou reflexões para o(a) pesquisador(a) e participantes.

5.2.2 Participantes da pesquisa

Os nomes dos e das participantes, apresentados nos quadros 2, 3 e 4, são fictícios, a fim de preservar o sigilo, conforme as questões éticas da pesquisa, assim como a identificação dos locais e instituições pesquisadas.

Quadro 2 – Adolescentes participantes da pesquisa

IDENTIFICAÇÃO	NOME	IDADE	ESCOLARIDADE	SITUAÇÃO ESCOLAR	COR
ADOLESCENTES	CRISTAL	15 ANOS	ENS.FUND.I INCOMPLETO	ABANDONO ¹⁰ (Aguardando matrícula).	PARDO
	ESTRELA	17 ANOS	ENS.FUND.II INCOMPLETO	ABANDONO (Aguardando matrícula).	PARDO
	LUZ	17 ANOS	ENS.FUND.II INCOMPLETO	ABANDONO (não deseja retornar a escola)	PARDO
	SOL	16 ANOS	ENS.MÉDIO INCOMPLETO	ABANDONO (Aguardando matrícula).	PRETO

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024).

Quadro 3 – Responsáveis participantes da pesquisa

IDENTIFICAÇÃO	ADOLESCENTE	NOME	GRAU DE PARENTESCO
RESPONSÁVEIS	CRISTAL	CRISTIANE	TIA (MÃE DE CRIAÇÃO)
	ESTRELA	GABRIELA	MÃE
	LUZ	SIMONE	MÃE
	SOL	TATIANA	PRIMA

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024).

,

¹⁰ Compreende-se a situação de abandono escolar, conforme Eigenheer (2023), levando em consideração as condições de retenção que fazem com que o jovem a perca a vontade de ir para a escola e, diante da falta de incentivo de outros agentes, como família, amigos e professores, assim alcança a evasão. Dubet (2003 *apud* Eigenheer, 2023) afirma que esses alunos não conseguem perceber as questões sociais como causa de seu fracasso e passam a sentirem-se culpados, responsáveis por não atingir o sucesso que lhes é cobrado.

Quadro 4 – Profissionais participantes da pesquisa

IDENTIFICAÇÃO	INSTITUIÇÃO	NOME	VÍNCULO
PROFISSIONAIS	CREAS	SIMONE	ESTATUTÁRIO
	CREAS	EDUARDO	CONTRATO
	ESCOLA	FELIPE	ESTATUTÁRIO
	ESCOLA	VERÔNICA	ESTATUTÁRIO

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024).

6 ANÁLISE DOS DADOS

A organização e análise de dados foi feita a partir de Bardin (2017) e Franco (2005), baseada na Análise de Conteúdos. Essa proposta metodológica tem por finalidade produzir inferências considerando as unidades de análise, as unidades de registro e contexto, a fim de garantir indicadores que levem à formação de categorias. É dado destaque a relação pensamento-linguagem, a fim de captar o processo de mediação instalado no contexto investigado, a partir da criação de categorias de análise.

Segundo Franco (2005), uma importante finalidade da análise de conteúdo é a de produzir inferências sobre qualquer um dos elementos básicos do processo de comunicação: a fonte emissora; o processo codificador que resulta em uma mensagem; o detector ou recipiente da mensagem; e o processo decodificador. Essa metodologia analisa aspectos de cultura e mudança cultural, além de traços psicológicos dos indivíduos, a partir de unidades de registro e de contexto, uma vez que “a categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação seguida de um reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos” (Franco, 2005, p.57).

Inicialmente foi feita uma leitura flutuante das informações, na intenção de analisar e destacar nas unidades de registro, as palavras, temas, personagens e itens e a partir de seus significados e pertinência, agrupar em indicadores, que se desdobraram em categorias. Foi interessante o movimento de se apropriar do diário de campo, a fim de potencializar as falas com as observações e características dos participantes, seus traços psicológicos e seu contexto social. Informações também que foram acrescidas pelos profissionais dos CREAS.

A análise de conteúdo toma em consideração as significações (conteúdos/mensagens), eventualmente a sua forma e a distribuição destes conteúdos e formas (índices formais e análise de co-ocorrência), visa o conhecimento de variáveis de ordem psicológica, sociológica, histórica, etc., por meio de um mecanismo de dedução com base em indicadores reconstruídos a partir de uma amostra de mensagens particulares. A análise acontece, a partir de manipulação de mensagem (conteúdo e expressão desse conteúdo) para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não é a da mensagem (Bardin, 2016).

Importante destacar que as categorias descritas foram de total relevância para se compreender os fatores relacionados ao afastamento e fracasso escolar dos adolescentes, além de avaliar os sentidos de escola e desafios de acesso e permanência para estudantes que

cumprem medida socioeducativa em meio aberto na cidade do Recife, conforme objetivo geral desta pesquisa.

Todas se encontram relacionadas no emaranhado de complexidade que envolve a condição de subalternidade colocada aos adolescentes pela exploração do trabalho pelo capital. Cabe reforçar que o Estado é uma esfera a favor das classes dominantes desde a sociedade colonial brasileira, estando as relações humanas historicamente determinadas pelas relações sociais de produção. Apresentamos a seguir, no quadro 4, essas categorias que emergiram dos dados.

6.1 Resultados

Quadro 5 – Categorias analíticas

CATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTRO	CATEGORIA ANALÍTICA SÍNTESE
1. Necessidade de sobrevivência e projeto de vida	Contradições do sistema capitalista x Piores formas do trabalho infantil	A pesquisa como prática social: A insurgência de processos educativos.
2. Racismo e Preconceito	Aparência física de marginais	
3. Fracasso escolar	Papel fiscalizatório da escola; escola como punição; ausência de sentido pedagógico; turmas incompatíveis-fora de faixa; morosidade no acesso à vaga na escola; modelo de escola questionável	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024)

A primeira categoria, “Necessidade de sobrevivência e Projeto de vida”, evidencia, a partir das falas dos adolescentes, a questão da renda como elemento central de todos os adolescentes implicados na pesquisa. Nesta categoria, discutiremos as unidades de registro “Contradições do sistema capitalista e as Piores Formas do Trabalho Infantil”. Tais unidades de registro surgiram quando os adolescentes foram questionados sobre o motivo de estarem afastados da escola e as dificuldades em frequentá-la.

Esse tipo de análise desvela o que está por trás do dito, ultrapassando a

superficialidade do expressado mediante indicadores favoráveis ao que se pesquisa. Para tanto, organizamos essa análise em três etapas: pré-análise; exploração do material; e tratamento dos resultados, inferência e interpretação (Bardin, 2016).

6.1.1 Necessidade de sobrevivência e Projeto de vida:

Não tô na escola, porque eu tô trabalhando [...] (Sol)

No meu caso porque vou pra maré. Eu pesco. (Sol)

Eu trabalho de madrugada, e de dia, tipo, pernoitado, eu não consigo ir pra escola (Luz).

Na verdade, eu não quero. Eu não quero, porque é um ou outro. O cara, tem que comer, viver. Então o cara tem que trabalhar (Luz).

A gente quer sempre ter né? Nem sempre a mãe da gente vai ter um negócio pra que a gente quer né? A gente quer ir no shopping, quer sair, quer comer [...]. Hoje em dia todo mundo quer isso. Até vocês mesmo na vida. Se vocês só trabalhar e nunca receber, tipo é só escola, a senhora não vai querer, como a senhora vai pagar suas contas, suas coisas. Tem uma parte também, ou trabalha ou estuda. Tipo, não vai cair do céu né? Porque vai ficar ruim ter que trabalhar e estudar (Cristal).

[...] porque tinha vez que ele saía, duas horas da madrugada, pra ir trabalhar e chegava às dez horas da manhã. Aí eu não sei [...] Tinha uma dor que ele sentia, mas depois passava. E meu tio chegou a comprar remédio pra ele. Era uma dorzinha que ele tinha por aqui por cima. Eu não sei [...] (Diamante, prima e responsável pelo adolescente Sol).

Todos os adolescentes pesquisados têm em comum o afastamento da escola motivado também pela necessidade de trabalhar. Nessa categoria pôde-se constatar a perversidade do capitalismo que impulsiona adolescentes a precocemente entrar para práticas das piores formas do trabalho infantil.

Sol, 17 anos, realiza o trabalho infantojuvenil e desde mais jovem trabalha com a catação de marisco. O adolescente, mesmo, com certa timidez e poucas palavras, verbalizou a insatisfação com a vida na escola e os atravessamentos que enfrenta dentro e fora do ambiente escolar. Nesse contexto, foi observado que a insegurança financeira, bem como a insegurança alimentar, limita a vontade de estudar, conforme relatado pelos adolescentes, eles necessitam do trabalho para se manter e ajudar a família.

Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua (2016/2022/IBGE/PNAD), do grupo de 16 e 17 anos, 32,4% trabalhavam 40 ou mais horas, indicando que as jornadas mais extensas se concentravam nos grupos etários mais elevados. Cabe lembrar que são dados oficiais e que muitos adolescentes trabalham informalmente em

atividades que exigem muitas horas de trabalho, tal como o tráfico de drogas. Piana (2009) retrata como a partir dos anos 1930, no Brasil, com a substituição do modelo de produção taylorista pela acumulação flexível fordista, adotado no Brasil sob a influência das grandes potências capitalistas mundiais, trouxeram mais lucratividade e menos postos de trabalho com o incremento da tecnologia a partir da chamada Globalização.

Nesse cenário de diminuição dos postos de trabalho a partir de um modelo de produção econômica direcionada e focada, amplia-se o desemprego e exclusão social da população que vivia do trabalho. Esse impacto, após a segunda guerra mundial reverberou em ampliação de políticas públicas no mundo, o que não obteve tanto êxito no Brasil. Com o agravamento da questão social, na década de 80, amplia-se os movimentos em favor da grande parcela de desempregados para que seja garantida políticas sociais de caráter públicas, a partir de pactuações democráticas através de instâncias de controle social.

Cabe destacar a ampliação do desemprego e da precarização das relações de trabalho em um contexto cuja questão social é a expressão do processo de produção e reprodução da vida social na sociedade burguesa (Iamamoto, 2006).

[...] as políticas sociais são definidas e operacionalizadas a partir das reformas de cunho neoliberal e legitimadas pelas agências internacionais; o projeto neoliberal privilegia a defesa das privatizações e a constituição do cidadão consumidor (Piana, 2009, p.49).

Dessa forma não há espaço para uma ampliação de cobertura de serviços públicos que se voltem ao atendimento da população marginalizada pois o objetivo é o de fortalecer a mundialização da economia e o retorno forçado do mercado autorregulado.

No Brasil, não temos sistema de proteção a políticas sociais e de emprego efetivas que termina atingindo todas as áreas sociais. Portanto, quando falamos de criminalidade e/ou ato infracional não podemos deixar de considerar a dialética presente nos processos de inclusão/exclusão. Na sociedade capitalista é forte a questão da exclusão social, pois o sistema é estruturado para excluir quem não se adequa a ele (Campos, 2019).

Assim, as expressões da questão social, tais como: as desigualdades e as injustiças sociais são consequentes das relações de produção e reprodução social por meio de uma concentração de poder e de riqueza de algumas classes e setores dominantes, que geram a pobreza das classes subalternas (Piana, 2009, p.52).

O desemprego afeta diretamente às famílias pauperizadas que sobrevivem a partir

de trabalhos informais. A participação dessas famílias na vida econômica é mínima. Mello (2001) compreende a exclusão como um processo complexo, configurado nas confluências entre o pensar, sentir e o agir e as determinações sociais mediadas pela raça e classe.

Não, porque eu prefiro ele trabalhando do que ele roubando (Tatiana, prima e responsável pelo adolescente Sol).

A ausência ou insuficiência da proteção social por parte das políticas de educação, saúde e assistência social, faz com que os responsáveis pelos adolescentes não vislumbrem alternativas para superação de um contexto violador configurado em formas perversas do trabalho infantil, porque para as famílias os adolescentes só têm estas opções. Faltam políticas públicas que garantam de forma ampla os direitos sociais e o desenvolvimento desses sujeitos.

Destaca-se a mistura de papel da responsabilização da garantia da educação, ora como função do Estado ora como função exclusiva das famílias, sendo ainda muito confundida nas reflexões trazidas pelos profissionais entrevistados sendo as problemáticas que envolvem essa relação, pautadas por uma dimensão de cunho individual em detrimento da estatal.

Eles não enxergam um valor na educação, eles não vêem isso como algo que vai fazer diferença na vida deles, que contemple o agora (Simone, educadora social do CREAS).

[...] Muito indisciplinado, mas o outro aluno era um aluno que tinha, disciplina, era um menino bastante disciplinado, era um menino que, como eu disse, tinha um bom nível de compreensão das coisas, o professor, falavam isso. Que tinha, é, bom nível de leitura, às vezes a dificuldade para um aluno da EJA, é exatamente que muitos chegam, às vezes, não alfabetizados. Muitos alunos assim. O que é que acontece, muitos desses alunos, excedem a idade de permanência, no fundamental, e aí vai aquela história de vai pra EJA. E quando chega na EJA, às vezes tem mais dificuldades ainda, porque não tiveram, não atingiram, nem a alfabetização ainda.](Felipe, professor da escola pesquisada, relata experiência com dois adolescentes do socioeducativo em meio aberto do EJA/ Educação de Jovens e Adultos).

[...] e não se sabe daqueles que precisam de um acompanhamento mais específico... O menino quando ele, às vezes, tem muito problema de ordem social, termina muitas vezes gerando problemas de ordem psicológica (Felipe).

[...] que são alunos com perfil de muita indisciplina, de baixa concentração e esse tipo de coisa, eu acho que dificulta a permanência deles na escola (Felipe).

Uma vida social desajustada, de cara mexe com a autoestima de qualquer pessoa, né? Ninguém vai ter uma autoestima elevada, não é que não possa, mas é bastante difícil né, ter uma autoestima elevada [...] (Felipe).

Não, eles têm um acompanhamento bem legal. Agora, como todo órgão público tem suas limitações, como a escola tem suas limitações, né? Então, por exemplo, eles têm uns projetos que são bons, né? São alunos que estão em situação de vulnerabilidade,

mas assim, às vezes, a demanda é tão grande que eles não conseguem, então? (Verônica, coordenadora pedagógica da escola pesquisada., sobre a relação da escola com o CREAS).

As falas dos profissionais são claramente carregadas de um viés de responsabilização individual e familiar e trazem pouca ou nenhuma responsabilidade das políticas públicas na condução das ações que culminam na resolução ou minimização dos impactos do distanciamento da escola na vida dos/das adolescentes. Ora a assistência social, ora a educação são colocadas como insuficientes, porém há uma crítica superficial sem pontuar os processos implicados nesse contexto.

Os 10% dos declarantes mais ricos concentram 51,5% da renda total do país em 2022, segundo relatório da distribuição da renda e da riqueza da população brasileira (Brasil, 2022). As políticas sociais brasileiras estão relacionadas ao cenário vivenciado pelo país em nível econômico, político e social.

Pela ausência ou insuficiência de ofertas que levem a uma proteção familiar de renda, cabem as famílias pauperizadas aceitar o trabalho infantil como normal. Sol é um adolescente negro, órfão que sobrevive do trabalho insalubre, penoso e perigoso no manguê próximo a sua casa. Ao participar de audiência, assim recebeu a orientação do juiz do socioeducativo:

E diz vou pra maré. E fui lembrar a ele [...] Não, não pode não. O juiz disse que tu não pode ir não. Ele vai e fica lá, sem saber o que fazer (Tatiana, prima e responsável pelo adolescente Sol).

A fala de cunho sancionatório do juiz a essa família, sem ofertar condições objetivas para a superação desse contexto ou mesmo reconhecer o lugar de classe, passava apenas a ideia de medo e temor da volta à prisão em unidade socioeducativa.

Mais que a pobreza, portanto, é a desigualdade social que suscita maior sofrimento entre os jovens de baixa renda pela comparação feita entre a sua própria condição e a imagem do outro, socialmente valorizada. A desigualdade social exprime uma circunstância relativa de privação de direitos que amplifica a vulnerabilidade social da população pobre (Silva; Oliveira, 2015, p.14).

Nas falas os adolescentes argumentam o desejo de consumir, mas também sobreviver. Bastante significativa a fala de Luz, adolescente que passou a trabalhar como cabeleireiro. Relata que trabalha dia e noite e não sobra tempo para estudar. Além disso, a mãe do adolescente informou que Luz se sentia excluído no ambiente escolar.

Ou a pessoa vive ou a pessoa estuda, na verdade. No máximo que a pessoa consegue é arrumar um trabalho de Ifood (Luz)

Desse modo, essas categorias e suas unidades de registro demonstram que o futuro era algo, nem pensado/cogitado, porque estão consumidos com o presente, com a sobrevivência, envolvidos em relações de trabalhos precarizados. O presentismo inviabiliza pensar no futuro. Essa é a realidade dos adolescentes pesquisados quando não percebem que a educação pode ser uma ferramenta de transformação social de suas vidas.

A Lei Nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012, regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescentes que pratiquem ato infracional e institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Brasil, 2012), além de determinar em seu capítulo IV a constituição de um Plano de Atendimento Individual (PIA) para o jovem em cumprimento de medida socioeducativa, explicitado neste documento como um “instrumento de previsão, registro e gestão das atividades a serem desenvolvidas com o adolescente”. A aplicabilidade desse plano deve ser feito em conjunto entre as políticas setoriais envolvendo corresponsabilidade governamental em prática de gestão que assegurem atuação conjunta e complementar entre as políticas de educação e assistência para a garantia da inclusão educacional.

Na verdade, ela tem futuro. Mas que nem eu tô dizendo, tudo tá muito longe. Daqui pro futuro, como é que a gente vai viver pra chegar no futuro? Pra gente chegar no futuro, tem que viver o presente (Luz, referindo-se à escola).

E o passado deixar pra trás [...] (Sol).

É percebido nas falas dos jovens que mesmo havendo a compreensão do futuro, percebendo como algo distante de sua realidade não conseguem pensar no momento, tendo em vista que estão submersos na luta diária pela sobrevivência. Não apontam diálogos em suas falas com as equipes dos CREAS e da educação que permitem vislumbrar algo concreto que rompa com essa insatisfação. Cabe destacar a importante reflexão de Sol em não querer repetir o passado. Percebe-se como esse fardo de superar a realidade e se manter sobrevivente a tudo é uma tarefa que eles assumem com muita resiliência. Relatam que esperam o retorno de encaminhamentos às políticas públicas, porém sem sucesso.

Até agora nada (risos). Tem o negócio do exército que estou esperando até agora

(Estrela).

Estou esperando o curso do SENAI¹¹ (Sol).

A dureza de viver o presente coloca os adolescentes pesquisados e suas famílias sozinhos no processo de construção de uma história de vida rumo a um futuro promissor.

Pensar no futuro, é filho de rico. Quem não tem o que fazer (Estrela).

A vida não é escola não! (Cristal).

Bonato (2019) em seus estudos identifica a partir de uma pesquisa com orientadores sociais da medida socioeducativa que dentre as ações construídas com o objetivo de pensar no Plano Individual de Atendimento, parecem também com mais frequência citações de ações voltadas à profissionalização e o destaque a fatores de risco e as vulnerabilidades especialmente das famílias dos adolescente sem cumprimento de medida socioeducativa, quando as equipes não são exclusivas para o acompanhamento da socioeducação. Refletir sobre uma educação social que possibilite o desenvolvimento de uma consciência crítica que rompa padrões violadores de forma individual e coletiva é algo que não é priorizado dentro de uma lógica de educação/sanção.

Segundo Silva (2023), é fundamental a necessidade de construção de espaços dialógicos e reflexivos para que as/os adolescentes possam, de fato, durante a medida socioeducativa, (re)pensar seus Projetos de Vida a curto, médio e longo prazo, que considere o passado e o presente como possibilidade de produzir um futuro. Entretanto, a política educacional a de assistência social termina promovendo práticas sancionatórias e punitivas afastando as possibilidades de construção de vínculos e reflexão das ações desses sujeitos para a construção de um novo projeto de vida, resta muito pouco a esses sujeitos como condições concretas de perspectivar o futuro.

Cabe o estreitamente e diálogo entre os equipamentos públicos, dentre eles o CREAS e a escola, a fim de fomentar práticas pedagógicas que impulsionam a reflexão sobre a construção objetiva e subjetiva do projeto de vida dos adolescentes participantes. Mas como pensar nessas saídas quando há o limite da sobrevivência? Quando o tempo é consumido para o trabalho precarizado, quando a fome assola é está imbuída de um sofrimento que os incapacita de vislumbrar possibilidades de ruptura desse contexto.

¹¹ Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

Segundo Bortolozzi (2014), as crianças e adolescentes se inserem em atividades de trabalho devido às suas condições materiais, a necessidade de sobrevivência e manutenção de suas famílias, seja para a obtenção de dinheiro ou de demais gêneros de consumo. Os dados revelam que as motivações para a inserção precoce no trabalho vão desde suprir as necessidades básicas de sobrevivência e manutenção de suas famílias, que de outra forma não poderiam obter recursos, a satisfazer necessidades de consumo relacionadas à diversão e à aquisição de itens socialmente valorizados, ou seja, representa um motivador para a inserção no trabalho, incluindo o conseguido por meio do tráfico de drogas.

O cara já acorda com o malote na conta, pensando qual é o carro que vai comprar. O cara tá aqui pensando qual a comida que vai comer hoje [...] (Luz).

Eu consegui a vaga mais, porque, tipo, eles disseram que se eu não comesse a estudar, ia ser recolhido [...] Eu tive a necessidade de estudar, depois eu tive realmente a necessidade de trabalhar. Até eu tive que parar, tá entendendo?(Luz).

Nesse trecho Luz faz um comparativo da situação de um adolescente de classe média com a sua situação. O fato de lutar diariamente pela sobrevivência deles e de sua família é um fator determinante para o afastamento do ambiente escolar. Este aspecto é muito presente nas pesquisas que focam a escolarização de adolescentes em conflito com a lei, mas que ainda não foi considerado nas políticas públicas voltadas a este público.

Estrela relata que o espaço escolar não irá lhe render dinheiro para suprir necessidades básicas e este fator causa bastante inquietação em relação à escola.

Eu trabalho pela internet [...] Daqui pra lá, eu já estou rico (Estrela).

Vai ficar na escola, só estudando é? E o que vai comer quando chegar? (Cristal).

Cristal, adolescente de 15 anos, relatou estar trabalhando em um lava jato onde sofre exploração. Nesse contexto, o adolescente se vê cada vez mais distante do ambiente escolar, pois, a rotina exaustiva do trabalho infante juvenil reflete a problemática social presente nas políticas e na fragilidade das leis no Brasil, em especial de fiscalização nas atividades trabalhistas.

A exclusão social dos adolescentes do sistema socioeducativo, interfere diretamente nas questões objetivas e subjetivas que levam ao afastamento escolar, é o processo que envolve o homem por inteiro e suas relações com os outros, sendo um produto do funcionamento do sistema (Sawaia, 2001). Cabe a educação enfrentar essa submissão e alienação que subordina e

inviabiliza a massa empobrecida que vive do trabalho.

Quando perguntado se em algum momento a escola poderia ajudar no futuro dos adolescentes e em que medida melhoraria, essas foram as respostas:

Oxeee...escola não vai ajudar em nada não! (Cristal).

Só quem pode nos ajudar é nós mesmo (Luz).

Se a gente for pra escola, vai perder o futuro todinho (Cristal).

Os sentimentos apresentados reforçam a unidade de registro, a partir de Bardin (2016), com evidências que apontam as contradições do sistema capitalista, que subsume o tempo e faz com que tudo que não esteja voltado à geração de ganhos financeiros seja perda de tempo.

Conforme Arroyo (2015, p.35), “o mais grave, essa criminalização moral da juventude pobre, negra condiciona o direito à vida e legitima o seu extermínio apenas por ser jovem pobre-negro”. Os adolescentes do socioeducativo que tem a relação da classe e raça atreladas a seu contexto social, são marcados por um contexto criminalizante que os enxergam como “marginais”, e que a polícia em nome do tráfico investe em uma guerra que busca eliminar os adolescentes pobres e negros. Estão a todo tempo com a vida ameaçada, seja pelos meios reais de sobrevivência, como o acesso à moradia, alimentação, vestimentas, saúde seja pela violência a qual estão submetidos pela relação direta ou indireta com o crime organizado e pela violência urbana e policial.

A necessidade de trabalhar não permite a esses adolescentes pensar em se dedicar a atividades prolongadas sem retorno financeiro imediato, porque não conseguem enxergar o valor da escola, pois não lhes foi garantido aprender e compreender a valorização desse lugar. Eles trazem o sentimento de que não podem contar com ninguém, que estão sozinhos na busca pela sobrevivência. A afirmação do adolescente Luz reflete o quanto as políticas sociais se distanciam da vida desses jovens. Elas não são prioritárias nos investimentos públicos.

O sistema capitalista está imbuído de contradições, uma vez que sua produção cada vez mais socializada é restrita pela concentração mundial de renda por meio de apropriação privada dos produtos do trabalho. Ao pensar as políticas sociais como respostas a situações indignas de vida da população pobre, Piana (2009, p. 87) compreende a mediação que as políticas sociais representam no processo de intervenção profissional, caracterizando o cenário

atual como “tempos em que crescem as massas descartáveis, sobrantes e à margem dos direitos e sistemas de proteção sociais” .

Os planos socioeducativos preveem metas de integração entre as políticas de assistência social e educação, na intenção de suprir as necessidades de atendimento social às famílias dos adolescentes do socioeducativo. A oferta de benefícios socioassistenciais é prevista no atendimento socioeducativo através dos serviços ofertados nos CREAS. Sabe-se dos limites da oferta desses benefícios, que são paliativos e temporários, a exemplo de benefícios eventuais como cestas básicas e inclusão das famílias no benefício do governo federal do Programa Bolsa Família. Diante da baixa escolaridade dos adolescentes que cumprem medida socioeducativa os encaminhamentos para vagas em aprendizagem profissional e demais ofertas em cursos profissionalizantes são escassas e limitadas.

A proteção social na assistência social inscreve-se, portanto, no campo de riscos e vulnerabilidades sociais, que, além de provisões materiais, deve afiançar meios para o reforço da auto-estima, autonomia, inserção social, ampliação da resiliência aos conflitos, estímulo à participação, equidade, protagonismo, emancipação, inclusão social e conquista de cidadania (Spozati, 2007, p.45).

Para que haja um alcance efetivo dos direitos socioassistenciais além de se ter uma robustez na qualidade da oferta dos serviços ofertados pelo SUAS em termos de financiamento, cabe uma efetiva articulação intersetorial e em rede para que o público destinatário da política da assistência social seja alcançado com prioridade. O que vemos é que as ofertas destinadas ao público socioeducativo são insuficientes para reverter a situação precária socioeconômica dos adolescentes pesquisados, o que pressupõe a elevação do nível da vulnerabilidade e sofrimento tendo por consequência a exploração do trabalho infantojuvenil sem garantias efetivas de proteção a renda e em consequência a sobrevivência e a vida.

A execução da política socioeducativa em meio aberto pode se dar sob a competência de outras políticas públicas, a exemplo da educação. Mas ainda é na política de assistência social que se volta a responsabilização no atendimento a estes jovens trazendo a missão de reunir e corresponsabilizar as demais políticas públicas no alcance dos direitos de promoção a integração social e ao direito à vida, inclusive tornar os estudantes alcançáveis pela política educacional.

Conforme o SINASE, a previsão intersetorial é prevista e sabe-se que através dela pode se diminuir a distância no alcance de direitos, através de práticas que integrem o público socioeducativo no acesso às políticas de saúde, educação, assistência social, esporte e lazer,

emprego e renda, profissionalização para que as metas previstas no PIA sejam alcançadas.

Art. 8º Os Planos de Atendimento Socioeducativo deverão, obrigatoriamente, prever ações articuladas nas áreas de educação, saúde, assistência social, cultura, capacitação para o trabalho e esporte, para os adolescentes atendidos, em conformidade com os princípios elencados na Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente) (Brasil, 2012).

Observando esse contexto, questionamos como a assistência social pode dar conta sozinha destas ações, sem uma forte rede de serviços conectada e atenta aos desafios cotidianos da socioeducação. Destaca-se, a criação da comissão intersetorial do atendimento socioeducativo nas três esferas de governo, como fundamental para dar visibilidade às metas prioritárias dos planos de atendimento socioeducativo, incluindo o municipal, que visam assegurar corresponsabilidades entre as políticas setoriais estratégicas e Sistema de Justiça, a fim de integrar as ações e trazê-las para uma proposta orçamentária compartilhada. Para além da comissão, é de fundamental importância um monitoramento da execução dessas políticas.

Sendo assim, essa categoria responde ao objetivo de analisar os fatores que estão relacionados ao afastamento escolar dos adolescentes. Nessa categoria pôde-se constatar a perversidade do capitalismo que impulsiona adolescentes a precocemente adentrar para o trabalho infantil, capturados pelas piores formas de trabalho

6.1.2 Racismo e Preconceito

A questão da discriminação dentro do ambiente escolar, apesar de pouco citada diretamente, foi muito levantada implicitamente durante as discussões, sendo identificada como uma segunda categoria emergente desta pesquisa. O racismo e atitudes discriminatórias foram alvo de muitas falas. Identifica-se um racismo velado, advindo de instituições educacionais. Falar sobre isso, requer provocação aos adolescentes para que suscitem a discussão, não é um assunto tranquilo, mobiliza e inquieta.

É algo que não flui voluntariamente nas falas, a sensação é que se trata de uma pauta que não deve ser tocada, mas que é sentida e dolorosa. Nos discursos dos adolescentes são identificados pela fala de “aparência física de marginais”; essas unidades de registro surgem quando os adolescentes são questionados se já passaram por algum tipo de preconceito associado à cor da pele e ao racismo, assim como por estarem cumprindo medida socioeducativa.

É por causa do jeito de nós (Sol).

As pessoas não gostam de mim. Ninguém gostava de mim. Os problemas só sobram para o cara, meu irmão. Acho que é o jeito de maloqueiro (Luz, 17 anos, referindo-se a sua última vivência na escola).

Eu dei mainha, mas pelo jeito que ele chegou, até parece que ele me achou com cara de bandido. Então ele acha que ele fica, acha que qualquer comportamento de outra pessoa, mal com ele, ele acha que sabem da situação. Já chegou empurrando ele, pra ele dar a vez, para o menino menor passar na frente. Aí ele reagiu (Relato da genitora de Luz sobre a agressão do porteiro da escola).

Eu acho que, eles deveriam ter mais atenção com os alunos. Vê todas as partes, quer queira quer não, Estrela foi esfaqueado. E ele como vítima, teve que sair da escola, e o menino ficar. E ele saiu até hoje, tá assim sem estudar, eu acho que é isso também (Relato da mãe de Estrela, sobre a tentativa de homicídio que ele sofreu na escola).

Ele ficou com medo. Ele disse [...] eu não vou não, que o menino vai tá lá me esperando pra me matar (Sobre a ameaça de morte na escola relatada por Sol a sua prima e responsável).

Luz, segundo sua mãe, está fora do ambiente escolar, por ter tido um conflito com o porteiro da escola, na fila da merenda. Ele fala diretamente sobre a questão do preconceito sofrido. Sol citou um episódio de racismo que sofreu na escola, fato que ele optou por não falar, demonstrando profunda angústia, de forma a evitar olhar para o grupo de cabeça erguida. Vale ressaltar que estigmas sociais como o racismo afetam em diferentes formas na relação com o outro e consigo mesmo. Assim, com a autoimagem comprometida, o adolescente limita sua capacidade e passa a reproduzir violências como resposta à agressão sofrida.

Os adolescentes pesquisados não associam nitidamente que sofrem racismo, apenas associam o seu jeito e vestimentas como traços marcantes para serem excluídos no ambiente escolar. Cabe lembrar que o discurso dominante no Brasil é de não reconhecimento do racismo, o que dificulta aos adolescentes o entendimento dessa prática constante que atravessa suas vidas. Para Arroyo (2015, p.14), “a segregação é racial e social, sendo a pobreza uma das causas da segregação racial, social e educacional”.

A história do Direito Penal favoreceu a disseminação do Racismo em várias formas e ações. Por exemplo, o partido criminológico positivista, do século XIX, na Itália, tratava de estereotipar a personalidade e as características padrões do criminoso, intensificando o racismo. Um dos seus integrantes, o psiquiatra César Lombroso (2001), desenvolveu uma teoria, com base na análise genética, que afirmava a propensão da probabilidade de cometimento de crimes por pessoas com padrão característico das minorias. Ele analisou características físicas marcantes do que ele chamaria de “delinquente”, como, geralmente, cabelos negros, espessos e crespos, largos zigomas, lábio finos, orelhas de abano, sendo predominante o enorme

desenvolvimento do maxilar, a escassez da barba, a dureza do olhar e a abundância da cabeleira.

Tais estudos de Lombroso (2001), baseados nas cores dos cabelos, dos olhos, no formato das orelhas, nariz, dentes e até na parte genital, delimitaram a personalidade de um agressor. Em sua pesquisas, com uso de parâmetros comparativos, foi destacado que a maioria dos crimes era praticado por pessoas de cabelo negro e castanho, enquanto as pessoas loiras era em quantitativo menor. Essa ideia perdura até hoje nas identificações padrões da figura de um “marginal” pela sociedade em geral e como subsídio em muitas práticas policiais e da realidade dos sistemas penais, incluindo do contexto brasileiro.

Para Almeida (2022, p. 50), “o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional”. Almeida (2022) ainda sugere que sejam adotadas práticas antirracistas, sendo o racismo estrutural desdobrado em processo político e processo histórico. Visualiza-se o imaginário social cristalizado por uma herança histórica em que os negros sempre estiveram em um lugar desprivilegiado na sociedade. Hoje grande parte dos adolescentes que compõem o Sistema Socioeducativo são cooptados pelo tráfico.

[...] o imaginário diante do negro criminoso representado nas novelas e nos meios de comunicação não poderia se sustentar, sem um sistema de justiça seletivo, sem a criminalização da pobreza e sem a chamada “guerra às drogas”, que na realidade, é uma guerra contra os pobres e, particularmente, contra as populações negras (Almeida, 2022, p. 66).

Segundo Fanon (2010, p. 461), “a consciência dominada” do colonizado deve alcançar a “verdadeira independência” como “consciência-de-si livre”. A maioria dos adolescentes do sistema socioeducativo estão submersos em uma realidade padrão.

O Panorama da violência letal e sexual contra crianças e adolescentes no Brasil (2021) contabilizou 34.918 mortes violentas intencionais (MVI) de crianças e adolescentes na faixa de 0 a 19 anos de idade no período entre 2016 e 2020; e, na mesma faixa etária, 179.277 crimes de estupro e estupro de vulnerável entre 2017 e 2020, ou seja, em média 7 mil mortes e 45 mil estupros anualmente. As vítimas de MVI do sexo masculino correspondem a 91% e 9% das vítimas são do sexo feminino. As pessoas negras são 75% das vítimas, as brancas, 25% e 0,3% “outras”. Já nos casos de estupro, as vítimas do sexo feminino totalizam 86% e 14% correspondem ao sexo masculino. As vítimas brancas são 55%, 44% são negras e 0,6% “outras”.

A violência letal é definida aqui como mortes violentas intencionais, mortes classificadas como homicídio doloso, feminicídio, latrocínio, lesão corporal seguida de morte, e como mortes em decorrência de intervenção policial (Panorama da violência letal e sexual contra crianças e adolescentes no Brasil, 2021, p.11).

A discriminação pela cor da pele se insere nesse cenário de violência e a reprodução de valores negativos em relação à população infanto-juvenil negra e que gera estereótipos criam obstáculos ao seu acesso às políticas públicas que, somados ao preconceito racial, dificultam a integração deste público aos avanços sociais e econômicos alcançados pelo país. Além de dados genéricos apresentados com relação aos fatores que impedem a uma efetiva permanência escolar, são estudos que pouco relacionam os marcadores sociais de classe, cor e raça, com o abandono e evasão escolar, apesar de considerarem que a inserção e permanência na escola inibem o cometimento de ato infracional.

Estamos falando de mortes, de corpos pretos que sangram, legitimadas por um sistema que atribui vantagens e privilégios políticos, econômicos e afetivos às pessoas brancas. Importante refletir sobre as vantagens que o capitalismo obtém com o racismo. A violência é fruto desse sistema que exclui os pardos, pretos e periféricos.

Segundo dados do Anuário Brasileiro de Segurança Pública referente ao ano de 2022, 83,1%, das mortes decorrentes de intervenções policiais, são de pessoas negras (São Paulo, 2023). Infelizmente o discurso midiático que termina influenciando grande parte da sociedade, vêem os adolescentes do socioeducativo apenas como culpados e não como vítimas. Ainda se faz presente as discussões que clamam pela redução da maioridade penal, como se já não bastasse todo o cenário de exclusão e de extermínio, cujo alvo são adolescentes pretos e pardos, que tendem a ser assassinados por uma seletividade social e racial.

Destaca-se que “a repressão policial vem aumentando em nome da defesa da ordem social que legitima prender, eliminar centenas de milhares de adolescentes e jovens pobres e negros, sob o pretexto de uma guerra contra o tráfico de drogas e contra a delinquência” (Arroyo, 2015, p.32).

O adolescente Luz, acreditava que toda a comunidade escolar sabia que ele cumpre medida socioeducativa, já que há um monitoramento de sua frequência escolar, pela equipe do CREAS. A partir disso, avalia que tem um tratamento diferente, e que é visto de uma forma diferente. As violências relatadas na escola, fazem parte de uma cultura de violência que permeia as comunidades periféricas, estando a escola inserida nesse contexto. As genitoras de Luz e Estrela trouxeram relatos que segundo elas foram determinantes para a evasão de seus

filhos na escola. Sendo um deles, causado pelo porteiro da escola e no outro caso o relato é de que houve agressão entre os alunos, e de vítima, Estrela passou a ser culpado pela situação, sendo afastado da escola e o agressor tendo permanecido. Situações de violência e discriminação que foram desestimulantes e revoltantes para essas famílias, que não tiveram empenho e respostas efetivas pelo poder público que favorecessem o retorno de seus filhos ao ambiente escolar.

Três dos quatro adolescentes pesquisados sofreram agressão física e ameaças de morte pela comunidade escolar, provocadas por funcionários e alunos, caracterizadas por violência urbana e institucional. Segundo Spozati (2000), a violência e a discriminação são fatores de exclusão social e componentes das múltiplas situações de exclusão.

Cabe destacar que o ato infracional passa a ser a identidade do/da adolescente e que interfere na sua condição de pessoa humana em desenvolvimento, dificultando sua inserção na sociedade, impactando no seu comportamento e nos espaços de interação social; o que promove a cultura do não pertencimento, do não enquadramento social, por estarem cumprindo medida socioeducativa (Silva, 2019).

Com relação ao adolescente Luz, em alguns momentos foi notória a ironia no discurso, ao relatar o próprio perfil comportamental em sala de aula. Esse posicionamento pode ser interpretado como rebeldia na sociedade, no entanto, em ampla análise, pode ser caracterizada como resposta ao modelo de ensino carregado de exclusão pautados em estereótipos. A reação aos atravessamentos pode se manifestar de diferentes formas de acordo com a sua personalidade.

Desse modo, o adolescente expressa insegurança por ser um estudante que cumpre medida socioeducativa, de forma que, todo comportamento que lhe causa desconforto, o mesmo atribui aos estereótipos relacionando a sua condição. Em pesquisa realizada com adolescentes do socioeducativo, é avaliado por (Bazon, *et al*, 2013) o quanto interações ruins, no ambiente escolar, desde o início, propiciam uma espécie de desgosto pela escola e, quando não, a instalação de um valor negativo atribuído à escola, que sustenta um sentimento de rejeição.

A escola pode exercer papel ativo e fundamental, uma vez que a intervenção de ajuda e de prevenção não contempla apenas a desvinculação dos adolescentes do ato infracional, mas remete à sua integração social, o que, em seu turno, remete à vinculação escolar, sendo necessário um projeto efetivo de escolarização (Bazon *et al*, 2013).

Segundo Luz, a discriminação é desestimulante e não o faz sentir vontade de estar no ambiente escolar. Além disso, o mesmo relata que necessita se manter financeiramente e a

escola representa um empecilho nesse aspecto.

Eu acho que isso daí, não fosse tão discriminado, ninguém ia perder tanta vontade de ir pra escola. Porque a pessoa fica no dia a dia com os amigos, e tal, pelo menos é uma distração no dia a dia. Mas a pessoa só escutar a professora falar besteira o dia todinho no pé do ouvido e só discriminar o cara. Só o professor não, o diretor, todo mundo né? Merendeira, qualquer um que trabalhe na escola discrimina o cara pelo jeito dele se vestir. Então isso não dá vontade do cara de ficar num lugar assim. Quem é que quer ficar num lugar assim? Por mais que a pessoa não ligue. A pessoa, oxe, eu vou pra porra de escola [...] A pessoa pensa assim, né? Vou não, tá de boa [...] Vou trabalhar, aí já era. Melhor ninguém ir pra escola (Luz).

Partindo de outra observação, a mãe de Luz, em entrevista, relata que o adolescente é dedicado à escola, porém, o trabalho o afasta das atividades enquanto estudante. E que seu filho nunca deu trabalho na escola, contudo, aponta episódios em que Luz relata em casa, questões na escola em que sofreu discriminação e violência, motivado pelo fato de saberem que ele cumpre medida socioeducativa. Para a mãe, Luz, traz a inquietação de que as pessoas sabem que ele está na escola, a partir disso, tratam ele diferente. Depois de uma briga na fila da merenda da escola, em que Luz, reage a uma atitude violenta do porteiro, ele se afasta totalmente do ambiente escolar este ano.

Seria necessário para escola saber que o adolescente matriculado cumpre medida socioeducativa? Este direito ao acesso à matrícula deveria ser universal. Infelizmente os profissionais da escola, incluindo os professores, não reconhecem a educação como um direito de todos, direito humano e legal (Brasil, 1988) e abrem espaço para discursos preconceituosos que não reconhecem adolescentes autores de atos infracionais como sujeitos de direitos.

Sol também vivenciou um conflito na última escola que frequentou, que envolveu ameaça de morte por outro adolescente. Após entrevista, e por provocação da pesquisadora, tivemos a informação que o jovem passará a estudar em escola perto da residência no próximo ano. Mesmo percebendo na fala do jovem a importância da escola, ela é marcada pela lógica punitiva da justiça, conforme discurso da prima de Diamante, muitos foram e são os obstáculos para sua manutenção no ambiente escolar, sendo os principais, a condição de sobrevivência, que o obriga a trabalhar, o racismo e a violência.

Ademais, no que se refere a atuação da escola, as falas dos adolescentes reforçam que os estudantes que não se encaixam nos padrões, sofrem e seguem revoltados e fragilizados. Contudo, Luz acrescenta que a escola ideal deve ser inclusiva e acolhedora.

Vale ressaltar a importância do papel da escola na garantia dos direitos preconizados no Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990), em seu artigo 17, no que

se refere à inviolabilidade da integridade física. Nesse contexto, a mãe de Estrela relata que a comunicação com a escola é limitada e mal executada. Essa realidade se estende para as demais escolas do território o que inviabiliza a inserção dos jovens na educação e torna precário o processo de desenvolvimento garantido constitucionalmente. Assim, a política educacional se mostra fragilizada, esse fato é constatado no âmbito administrativo da escola que estabelece obstáculos no processo de inclusão dos adolescentes.

Onofre (2010) e Adorno (1993) afirmam em seus estudos que a juventude infratora é uma minoria da população em idade escolar, assim como sua franja pauperizada é uma minoria da juventude pobre. Essa observação é essencial para afastar qualquer possibilidade de confusão com concepções deterministas. Trata-se de fatores que contribuem para a adesão de alguns poucos adolescentes ao mundo do crime, jamais determinando linear ou unicamente.

Infelizmente chegar à escola com a marca de estar cumprindo medida socioeducativa afasta as possibilidades de reconhecimento dos adolescentes do socioeducativo como pessoas em desenvolvimento, pois nem eles mesmos acreditam na transformação da realidade em que vivem e nas possibilidades de enfrentamento das desigualdades sociais. Os adolescentes são determinados pelos seus atos e não por suas identidades que estão em construção. A educação não está pronta para atender as desigualdades sociais e apoiar na transformação dos sujeitos e do mundo que vivem, quando se percebe que atua através de práticas discriminatórias e que situações de violência precisam ser camufladas, quando devem ganhar notoriedade e visibilidade entendendo seus determinantes sociais.

6.1.3. Fracasso escolar

A categoria Fracasso escolar, a partir do método crítico dialético, propicia uma análise resultante da compreensão do afastamento escolar desses jovens que estão submersos em um contexto de exclusão social, permeado por emaranhados que os retira o direito à vida e em consequência aos demais direitos sociais, incluindo a escola. Essa categoria favorece o desvelamento das questões ao qual estão submetidos grande parcela dos/das adolescentes do sistema socioeducativo, incluindo os/as do meio aberto. Como alcançar a escola se o direito à vida é subtraído a todo momento? Como ser incluído em um ambiente escolar que não está pronto ou que não desejam recebê-lo?

Segundo o Relatório do diagnóstico nacional sobre a política de atendimento

socioeducativa em meio aberto publicado em 2021, é citado o parecer pelo Conselho Nacional de Educação - Câmara de Educação Básica, que, ao final, após uma análise situacional sobre o sistema, apresenta o projeto de resolução que “define Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de Medidas Socioeducativas”, “um dos principais desafios para o acompanhamento realizado pelos serviços e programas é o combate ao preconceito institucional, seja na escola ou em outras unidades das demais políticas setoriais (Bueno *et al*, 2021, p.136).

O sistema de ensino no Brasil é instalado com falhas oriundas da inserção do capitalismo no século XIX. O número de analfabetos é bastante expressivo e caracteriza a relação educacional brasileira. Conforme Patto (2022), as crianças que apresentavam problemas na aprendizagem, de acordo com a psicologia educacional, passaram a ser chamadas de criança problema no lugar de criança anormal. A autora retrata que, para além do fator biologicista, as crianças também eram avaliadas pelas consequências derivadas de um ambiente familiar com desajustes. Essa compreensão, essencialmente funcionalista, perdurou por muitos anos na ciência da época, realçando as perspectivas de responsabilização individual e familiar ao fracasso escolar.

Nos anos de 1970, no Brasil, os estudiosos da educação traziam a valorização do aspecto psicológico em detrimento da dimensão pedagógica quando se avaliava as dificuldades dos(as) estudantes em sala de aula. Essa relação continua presente no discurso educacional ao longo dos anos.

A pouca sensibilidade e a grande falta de conhecimento dos professores a respeito dos padrões culturais diferentes do seu próprio geram atitudes e modos de comportamento para com os alunos pobres e para com a comunidade onde devem atuar que são catastróficos tanto para a aprendizagem dos alunos como para uma ação educativa mais ampla no meio em que estão situados (s/a 1979 *apud* Patto, 2022, p.218).

Essa disparidade da dimensão cultural entre estudantes pobres e marginalizados e seus/suas educadores(as) coloca um abismo entre as relações que não facilitam enxergá-los(as) em sua totalidade. Conforme o artigo 8, § 2º, inciso V das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior para Funcionários da Educação Básica, cabe aos profissionais da educação atuar com ética e compromisso, pois devem estar aptos a

V – identificar questões e problemas socioculturais e educacionais, com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, a fim de contribuir para a superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas, de gênero, sexuais e outras (Brasil, 2016a, p.8).

Há uma reprodução da lógica dominante da sociedade por parte dos/das educadores,

pois a escola ainda é uma instituição que reproduz as desigualdades sociais em decorrência da divisão sócio técnica do trabalho. Mesmo com uma sensibilidade maior para compreender o contexto social em que se instala a situação do/da adolescente em conflito com a lei, ainda as visões que os/as educadores do CREAS, trazem, apresentam marcas de uma avaliação isolada e carregada de estigmas quanto se trata das respostas que os/as adolescentes dão as orientações e encaminhamentos sugeridos:

Então uma família quando ela é suficientemente organizada também, tende a dar um suporte melhor para essa criança e isso vai refletir com toda certeza no aprendizado (Eduardo, psicólogo do CREAS).

O que seria essa organização familiar? Qual a perspectiva que se tem dessa família e do adolescente que cumpre medida socioeducativa? Ainda é depositada muita expectativa nessa relação familiar, relegando a discussão intersetorial entre as políticas de assistência social e educação. Observa-se que os profissionais partem de seus próprios modelos de família, desconsiderando a realidade social da população atendida. A exemplo dessa realidade, Sposati (2013) critica o distanciamento entre as políticas de assistência social e social, quando a pauta é a garantia da proteção social no Brasil.

A assistência social, assim como a saúde¹², opera para além do indivíduo, isto é, introduz a família como núcleo de proteção social. Não ocorre, todavia, um caminho de articulação entre as duas políticas quanto às implicações da inclusão da família no âmbito da proteção social brasileira, o que deveria ser tematizado de forma mais alargada possibilitando sair de uma discussão um tanto sem horizonte, no âmbito da assistência social, que se ocupa da crítica do trabalho com famílias como uma reedição do familismo, ou da guetização de responsabilidades de proteção social ao âmbito familiar (Sposati, 2013, p. 670).

Nas discussões apresentadas, percebe-se que há um distanciamento dos/das adolescentes acompanhados com a escola. Cabe refletir que, segundo os estudos de Bazon (2013), um percurso escolar, em geral, marcado pela frequência de muitos estabelecimentos educacionais, dificuldades de aprendizagem, defasagem idade-ano escolar, reprovações e evasão, reiterando resultados de pesquisas já realizadas, facilitam o desinteresse dos/das alunos pela escola. Esses fatores são relevantes e determinantes para ocasionar a desmotivação em permanecer na escola, que se torna um ambiente hostil e estranho para o(a) adolescente do

¹²O texto de Sposati (2013) remete à relação das políticas de saúde e assistência social, porém essa concepção cabe também às políticas sociais como um todo, numa perspectiva de insuficiência da oferta e do diálogo intersetorial, a exemplo da política educacional que apresenta os mesmos limites e carências apontadas na reflexão da autora.

socioeducativo.

Ainda é percebido, na falas dos/das profissionais, a falta de entendimento do lugar da escola e da trajetória de vida dos/das adolescentes. Apesar de haver uma compreensão fragmentada sobre os desafios implicados para a Socioeducação, ainda se faz necessário desvelar as questões estruturais implicadas e que permeiam as negativas que terminam por se caracterizar como falta de vontade, desinteresse, desresponsabilidade familiar ou desajuste quando se trata das pactuações dos/das adolescentes no cumprimento das metas do Plano Individual de Atendimento.

Ainda é muito maior o desafio do Poder Judiciário em compreender as lacunas existentes no cumprimento dessas metas e na adesão dos encaminhamentos propostos, principalmente quando se trata do acesso, permanência e qualidade à educação.

[...] a escola demora a dar resposta, tem negativas, não aceitam, então assim, o CREAS vai até onde consegue mas depois a gente não consegue avançar porque a gente precisa da rede né, que a rede também dê respaldo (Simone, educadora social do CREAS).

Tem a matrícula de redes que é feita, e, é, a escola pública é limitada, muito mais pela questão das vagas. Então, se tem vaga, tem matrículas (Verônica, coordenadora pedagógica da escola).

Na verdade, facilitou para eu me matricular, porque não tinha vaga. Aí eles facilitaram para eu me matricular (Luz).

[...] Não, porque elas mesmo disseram que iam fazer. E ela encontrou só a vaga que foi perto do Shopping... Pra mim eu não podia... não posso falar nada (Tatiana, responsável por Sol).

Existem dificuldades reais na educação para que haja de fato um reconhecimento de sua função. Assim, questionamos como os adolescentes podem enxergar esse valor, se o cotidiano desafiador, em que muitos sequer conseguem realizar sua matrícula é natural, ou ainda, que o ambiente escolar seja visto como estranho, excludente e estigmatizante. As falas dos adolescentes expressam toda uma gama de sofrimento e de rejeição enfrentada por eles ao tentarem se incluir na escola. Demonstra uma trajetória marcada pelo sofrimento e fracasso.

Dias e Onofre (2010, p. 33) pontuam que “o direito à educação não se restringe ao acesso ao sistema escolar por meio da efetivação da matrícula”, sendo que para que o direito à educação seja realmente efetivado, é preciso que outros direitos como condições de permanência, qualidade de ensino e respeito às diferenças sejam garantidos.

É perceptível que a dificuldade em garantir o acesso à escola, é um fator que atrasa

a inclusão escolar. A garantia da vaga não garante o direito à educação. A escola é fundamental para a formação humana. Mesmo com acesso à vaga, o adolescente Luz foi expulso da escola, através de mecanismos sutis de exclusão, conforme Bazon (2013), culminando em um último acontecimento que foi a violência sofrida por um funcionário, que deveria zelar pela boa convivência do grupo escolar, porém teve atitudes violentas e discriminatórias com o adolescente.

Segundo Sposati (2000), os dados da Unicef antevem que 41% das crianças brasileiras estão fadadas ao fracasso escolar e a reproduzir no futuro, a situação atual de fracasso de seus pais. Para essa autora, o fracasso premeditado é aquele resultante da omissão da ação das autoridades. É sugerido ainda que haja a necessidade de se criar pontes com as famílias de modo que os pais acompanhem os processos educacionais dos filhos.

O lugar da escola, historicamente é atrelado às posturas políticas da época, ora visando um conformismo social, ora tendendo a uma ascensão democrática que rompa a estrutura social, “[...] cabe à escola o importante papel de regular o tráfico pelas pistas ascendente e descendente da pirâmide social” (Patto, 2022, p.99). Já Sposati (2000) traz em seus estudos a ideia de compreensão da cumplicidade da escola com a exclusão social.

A exclusão social não está atrelada à pobreza, ela supõe ter por referência um padrão de vida e de inclusão de costumes, de valores, de qualidade de vida, de desenvolvimento humano, de autonomia...A exclusão social refere-se a toda a uma gama de características e valores culturais, resultando em abandono, perda de vínculos, esgarçamento das relações de convívio, que não necessariamente passam pela pobreza (Sposati, 2000, p.31).

Os adolescentes participantes da pesquisa compreendem que o lugar deles deveria ser na escola, suas famílias, buscaram e apostaram nesse espaço como protetivo e promissor. Para Arroyo (2015, p. 43), quanto mais há luta pelo acesso à escola e direito à educação para a infância e adolescência, “mais se sofisticam avaliações escolares e institucionais, refinando as formas antiéticas de segregação social e racial no próprio sistema escolar”. Patto (2022) reconhece a existência de divisão de classes e divisão de grupos etários, que reflete a relação da escola com a exclusão social.

É um esforço pessoal, não tem ajuda dos professores, nem nada. Ao contrário, os professores só atrapalham, botam as notas mais baixas ainda pro cara (Estrela).

A relação entre professores e estudantes tem causado impactos negativos na

avaliação das relações interpessoais e que culminam na dinâmica do ensino aprendizagem, o que não é apenas sinalizado no contexto atual, mas desde o início da implantação do sistema educacional. Conforme Patto (2022), o desconhecimento da realidade social dos e das estudantes favorece um desencontro cultural, o que sinaliza uma deficiência na formação desses profissionais.

Os(as) estudantes devem ter direito a uma escola acolhedora, com um grupo de profissionais preparados para atuarem com pessoas em situação de vulnerabilidade, sem discriminar e que defenda seus direitos. Que atue com a diversidade de seu público adotando posturas antirracistas em suas conduções. Cabe a gestão pública propiciar processos formativos em caráter continuado, inclusive a partir da gestão do sistema socioeducativo.

Botar um número grande de pessoas, que acompanhe esses especiais. Pessoas habilitadas para isso, certo? Não é o caso, mas, pessoas habilitadas pra isso. Cada vez cresce mais, o número de alunos especiais (Felipe, professor da escola).

O professor Felipe, em sua entrevista, faz comparativos entre o público do socioeducativo com os/as estudantes com alguma deficiência. Não fica muito esclarecida tal associação, já que esses adolescentes não têm esse perfil. Mas, notadamente, a marca que se queria imprimir era que este é um público diferenciado e que deveria-se ter uma formação diferenciada para atuar. Contrariando tal compreensão, sugere-se que as formações sejam ampliadas e que incluam todas as pessoas sem distinção. A expressão e fala do professor denota preconceitos históricos arraigados na sociedade e de desconhecimento de variados segmentos das classes populares.

[...] os professores saem da escola normal com uma visão idealizada do aluno e ao se defrontarem com seus alunos reais, taxam-nos de ‘carentes’, ‘deficientes’, ‘privados culturalmente’ porque não respondem às expectativas que norteiam sua prática docente (Patto, 2022, p. 220, grifos originais).

Diante deste contexto, compreende-se o sentimento dos adolescentes quando se percebem desestimulados e discriminados no ambiente escolar. Ainda amarrado numa compreensão de que o adolescente esteja numa situação irregular, que não se encaixa nos padrões, é importante destacar que pela fala do professor é necessário arrumar um lugar, uma caixinha para enquadrá-lo, o que não dá é para igualá-lo a qualquer outro adolescente. Discorde-se da visão do profissional, que discorre em sua fala, pensando em como garantir uma habilidade específica para lidar com os adolescentes do socioeducativo.

Essa discussão é fortemente apresentada por Patto (2022) quando ela aponta o desencontro cultural que existe entre os/as professores com relação aos/às estudantes, o que denota uma visão do público socioeducativo com uma conduta desviante e que para lidar com suas necessidades, deveria contar com um atendimento específico, ou seja, a lógica patologizante é predominante e reafirma a falta de preparo do professor/a em lidar com as diferenças individuais, em especial do público socioeducativo.

Segundo Souza (2015), as concepções organicistas culpabilizam as crianças e adolescentes pelas dificuldades de aprendizagem sem questionar o papel da escola, seus métodos e as condições de aprendizagem. Os problemas de aprendizagem eram compreendidos e são até hoje como problemas de ordem médica, contudo a aprendizagem deve ser considerada como um processo multideterminado.

Ainda que o discurso do professor não fale claramente em tirar esse adolescente da escola, inclusive ele fala em outros momentos que está atento ao público em violação de direitos, que o Conselho Tutelar já atuou junto a algumas situações na escola, mas o que podemos entender é que não se reconhece o direito do adolescente do socioeducativo em frequentar as aulas nas mesmas condições assim como de reconhecê-los com direitos iguais a qualquer outro estudante e que não se faz necessárias habilidades especiais para lidar com eles e elas. Através de levantamento bibliográfico, Garrido e Moysés (2015) apontam que a superação das dificuldades de aprendizagem de crianças e adolescentes consiste no abandono de preconceitos. Por que patologizar o fracasso escolar?

[...] o déficit histórico na formação dos professores, baseada em um arcabouço teórico que pouco ajuda a compreender e lidar com a diversidade dos alunos e os problemas do cotidiano escolar; o desprestígio da educação na sociedade brasileira; o medo de pais e professores de não lançar mão de todos os recursos que promete soluções para problemas escolares; a pressão das diferentes categorias profissionais por reserva de mercado; os interesses econômicos das indústrias farmacêuticas em fabricar doenças e oferecer cura para ela (Garrido; Moysés, 2015, p. 182).

Dessa forma, ainda não são apresentadas intervenções qualificadas que encontrem respostas para um processo de compreensão dos limites do contexto social e escolar que permeiam as dificuldades apresentadas pelas crianças e adolescentes

No estudo de Campos (2018), ela concorda que os professores devem ter garantido processos de formação através de licenciaturas que ofereçam mais oportunidades para que possam refletir de maneira crítica sobre questões sociais, incluindo a necessidade de revisão nos currículos pedagógicos da graduação.

Cabe a gestão do sistema socioeducativo local, aproximar essas políticas para que alcancem estratégias de diálogos que rebatam em um acompanhamento integrado entre os profissionais do CREAS e da escola e que se priorize, na política educacional o adolescente do socioeducativo, sendo visto e compreendido em sua complexidade. Essa aproximação e diálogo é compreendida como intersetorialidade e está prevista legalmente no SINASE e deve integrar o plano municipal socioeducativo.

Para isso muitos desafios estão postos. É necessário planejar ações em conjunto em espaços de pactuação, mas para além disso cotidianamente produzir estratégias de ressignificação de práticas institucionais que inclua e valorize esse sujeito, escutando suas demandas e provocando reflexões cotidianas sobre posturas discriminatórias. A política de cotas também tem sido uma estratégia fundamental para viabilizar o acesso prioritário de adolescentes em situação de vulnerabilidade social em programas sociais, incluindo os de emprego e renda. Eis que temos um longo caminho a trilhar, mas que não se demore, pois a vida desses adolescentes carece de políticas e ações que garantam seus direitos.

Com relação ao Plano Municipal de Atendimento Socioeducativo da cidade pesquisada, apesar de previstas metas que visem a integração entre as políticas de assistência social e educação, incluindo o acompanhamento pedagógico e acesso imediato à vaga em escola, não foi bem isso que foi avaliado na escuta dos adolescentes pesquisados. A demora no acesso à vaga implicou ainda mais no distanciamento dos adolescentes da escola e o que corrobora com a complexidade no acesso a direitos mínimos. Apesar do plano indicar ações que visem a intersetorialidade, a partir do seu surgimento, desde 2018, após sua avaliação no ano de 2023, as metas implicadas foram avaliadas como não cumpridas integralmente.

Contudo, mesmo com a portaria para regular essa comunicação entre as secretarias, ainda é possível observar atitudes discriminatórias que rebatem diretamente no adolescente em cumprimento da medida socioeducativa em meio aberto nas escolas; incluindo práticas de violências, desempenho escolar deficitário, ausência e morosidade no acesso à vaga próximo a residência. Apesar da escola informar que o não acesso está relacionado apenas à existência de vagas, as interpretações das expulsões sutis permeiam a fala dos adolescentes e suas famílias.

A educação se posiciona através do plano municipal de educação que promoverá práticas de acesso e permanência desses adolescentes na escola, além de processos formativos continuados aos professores, mas o que se observa é a mudança constante de escola e o abandono escolar dos adolescentes participantes, a partir de práticas expulsatórias decorrentes da própria escola que não investe e valoriza no estudante dentro de seu contexto complexo de

privação de direitos básicos.

[...] com a hegemonia neoliberal, embora os alunos pobres sejam mantidos no interior da escola, não lhes são garantidas condições de aprendizagem assentadas em investimentos e ações que atendam suas especificidades e repercutam na sua aprendizagem (Freitas, 2007 *apud* Garcia, Morais, Algebaile, 2023, p. 46).

O papel das políticas públicas é fundamental para implicar o Estado na responsabilização de ações integradas e intersetoriais que possam aproximar os diálogos entre as políticas setoriais, em especial de educação e assistência social. Ao perguntar sobre a existência da Instrução Normativa nº 01 emitida pela secretaria de educação, que trata da responsabilização do acesso e permanência do adolescente do socioeducativo, nas escolas municipais e estaduais na cidade do Recife, nenhum/a dos/das profissionais entrevistados/as conheciam. Isso comprova que muito ainda tem que se discutir internamente para que de fato as ações previstas no Plano Decenal Socioeducativo do Recife, possa alcançar com mais efetividade seus objetivos¹³.

Salienta-se a importância da construção e existência dos planos socioeducativo, de assistência social e de educação, para responsabilizar os entes governamentais através de ações conjuntas para a Socioeducação. Essas ações precisam compor os planejamentos estratégicos das secretarias, para que se adotem estratégias para sua implementação. Cabe também ao Ministério Público o papel de monitorar se todos e todas as ações dos planos estão sendo cumpridas e assim cobrar o envolvimento dos entes implicados. Destaca-se o papel da escola com bastante crítica a seu modelo de ensino padronizado e sem conexão com os alunos do socioeducativo, pois não leva em conta a sua cultura local.

O encantamento com afeto é isso que desperta do outro a curiosidade para poder aprender, né? A poder vivenciar, é, novas visões de mundo porque ele já tem a visão de mundo dele. Ele já tem uma cultura, né, inclusive cada, é, cada bairro, cada território e aí entra a história pra gente (Eduardo, psicólogo do CREAS).

Essa reflexão trazida pelo psicólogo do CREAS, remete a possibilidade de se repensar as práticas pedagógicas da socioeducação, que indica o respeito ao conhecimento do outro, mas também uma vinculação que acolha e respeite as diferenças desse outro com empatia

¹³ A pandemia de COVID 19, retardou as ações previstas do Plano Decenal de Atendimento Socioeducativo, inclusive as medidas socioeducativas foram suspensas por um longo período pelo Poder Judiciários. As ações socioeducativas forma mantidas na perspectivas de garantir a sobrevivência dos/das adolescentes e suas famílias através dos serviços socioassistenciais do SUAS.

e sem julgamentos. Nessa fala é percebida uma valorização que se pretende ofertar ao contexto de vida e como o adolescente se apresenta no acompanhamento do CREAS. A fala do educador remete à importância de estreitar uma relação que de acordo com Paulo Freire, se diminua a distância entre o que dizemos e o que fazemos (Freire, 1997).

Freire (1997), em sua Obra *Pedagogia da Esperança*, afirma que existe desconhecimentos entre as vivências do educador/educadora e dos educandos e educandas, mas que se faz necessário utilizar da dialética a partir da relação “língua-pensamento-mundo”, potencializando a criticidade e curiosidade, com participação política ativa em defesa de um projeto de sociedade que rompa os sectarismo, conservadorismo e neutralidade e imprima uma relação de respeito e empatia com o saber do outro. A humildade, empatia e amor são elementos de convivência, a quem ele atribui essenciais para a construção do conhecimento.

O oprimido precisa se perceber como agressor, diante do que diz Freire (1997), e através de uma educação libertadora passe a ter uma consciência que preze pela dignidade humana e busque a justiça e igualdade social. “Não sou esperançoso por pura teimosia mas por imperativo existencial e histórico (Freire 1997, p. 1)”. A aposta em um movimento dialético crítico, que interprete a realidade, numa perspectiva imbuída de esperança, é a aposta de Freire para o caminho de libertação.

Para Freitas (2016), os atuais processos de ensino, precisam ser substituídos pelo estímulo, para que se encontre caminhos inovadores e flexíveis, devendo ser desenvolvida uma cultura interna de avaliação de sua qualidade, levando em conta o território, a cultura local, envolvendo o poder público na criação das condições necessárias para a tarefa qualificadora da instituição, fortalecendo a autonomia dos profissionais da educação. Por mais que se aposte no fortalecimento da política educacional, sabe-se que ela responde a um modelo hegemônico de sociedade. É necessário que se rompa com o modelo atual proposto pela escola em detrimento de uma aposta contra-hegemônica que favoreça uma efetiva inclusão escolar.

Segundo Arroyo (2015), o reconhecimento das crianças, dos adolescentes, jovens e adultos membros de coletivos injustiçados significará um avanço na formulação, análise e avaliação de políticas de garantia do direito à educação como direito coletivo. Dentre alguns elementos emergentes, destaca-se os motivos relacionados ao fracasso escolar traduzido a partir das unidades de registro, apresentadas pelos adolescentes participantes e apresentadas em suas falas destacadas no decorrer dessa pesquisa (papel fiscalizatório da escola; escola como punição; ausência de sentido pedagógico; turmas incompatíveis-fora de faixa; morosidade no acesso à vaga na escola; modelo de escola questionável).

Foram apresentadas pelos participantes da pesquisa várias questões relacionadas ao ambiente escolar que desestimulam a frequência e participação efetiva dos adolescentes pesquisados. Dentre elas, a baixa estima provocada por um ambiente marcado por processos avaliativos de cunho sancionatório que não estimulam as capacidades dos e das estudantes e que não promovem uma efetiva inclusão social. Como nos apresenta o adolescente Luz:

É assim, a pessoa pode ter a mais alta nota que for, se não for com a cara do cara, já era (Luz).

Essa fala representa a lógica voltada a uma prática discriminatória pautada na perspectiva da educação bancária que se sobrepõe ao conceito de uma educação emancipadora. Os processos avaliativos ainda se valem de uma cultura de notas que apenas seguem critérios pré estabelecidos a partir de um sistema de avaliação burocrático e muito pouco questionado pela política educacional e que se mostra presente na trajetória escolar dos/das adolescentes em conflito com a lei. O olhar atravessado de preconceitos inviabiliza enxergar as potencialidades dos sujeitos, limitando-os à condição de fracassados.

Ocorre que não há outra maneira de o indivíduo humano se formar e se desenvolver como ser genérico senão pela dialética entre a apropriação da atividade humana objetivada no mundo da cultura (aqui entendida como tudo aquilo que o ser humano produz em termos materiais e não materiais) e a objetivação da individualidade por meio da atividade vital, isto é, do trabalho (Saviani; Duarte, 2010, p. 426).

A lógica reproduzida na escola reflete o sistema burguês na relação ensino-aprendizagem através de uma condução mecânica, que não favorece a ampliação de olhares do profissional da educação, e termina reproduzindo uma condução precarizada de ensino que não vincula os saberes curriculares e a experiência social que os alunos e alunas têm como indivíduos na sociedade. A escola precisa respeitar os saberes dos educandos a partir de toda sua construção social e histórica, sobretudo aquilo que é construído a partir do saber popular (Freire, 1996).

Dias e Onofre (2010) identificam que é a partir da situação existencial das aspirações dos educandos e das educandas que se deve organizar o conteúdo curricular dos espaços escolares, mas, ao contrário disso, eles são ainda avaliados por meio de critérios de saber convencionais que lhes são impostos, não considerando como importantes seus “saberes-de-experiência- feitos”. Segundo Freire (2003), os “saberes-de-experiência feito” constituem os conhecimentos, os saberes que os/as educandos/as trazem consigo a partir dos processos

educativos vivenciados em suas experiências de mundo; os saberes dos educandos/as devem ser ponto de partida para o trabalho dos e das educadores/as.

É preciso romper com a cultura do ensino tecnicista que não imprime a ética e as implicações políticas na dimensão capital e trabalho e não problematiza as mazelas sociais postas na sociedade. Ainda prevalece a lógica punitiva em detrimento de uma educação que forme sujeitos, especialmente na condução das instituições que ainda se voltam para práticas menoristas, contrapondo-se ao “educar é substantivamente formar” (Freire, 1996, p.18).

Lá é cadeia...e aí vêm com papelzinho e caneta pro cara [...] (Luz).

Quando indagados sobre o processo formativo em espaços de confinamento, que alguns deles já passaram em caráter provisório, não é identificado o papel ressocializador que a educação precisava ter no alcance dos direitos dos adolescentes. A análise é que não há o reconhecimento deles enquanto sujeitos de direito nas prisões, e que acessar a escola é uma forma de camuflar os processos violadores de direitos nesses espaços.

A prisão subjuga o detento ao comando de uma estrutura autoritária e de uma rígida rotina. O controle sobre os indivíduos é exercido de maneira ininterrupta, regulando todos os momentos de sua vida, o que os leva a assimilar, em maior ou menor grau, a cultura carcerária (Onofre, 2007, p.18).

Onofre (2007) faz uma análise da educação nas prisões em espaços de adultos, o que não é diferente dos espaços privativos de liberdade que envolvem adolescentes.

Apesar de toda a evolução, o atual Sistema Penitenciário Brasileiro está longe de garantir condições mínimas de sobrevivência, quiçá de ressocialização. São numerosas as leis, decretos, planos e diretrizes que regulamentam o tratamento do preso no Brasil. A superlotação é um problema crônico que causa consequências devastadoras, tais como tortura, escassez de água e alimentos, rebeliões violentas e péssimas condições de higiene (Cordeiro, 2019, p. 222).

É difícil associar que nesses espaços degradantes possa existir acesso a uma educação problematizadora. Os adolescentes pesquisados que lá passaram não conseguiram enxergar que nesse lugar, possa ser um ambiente acolhedor e de possível transformação. Se mantém a representação do lugar da escola para esses adolescentes dentro e fora das prisões.

as práticas sociais podem também se direcionar à manutenção de iniquidades, à renovação de critérios para dividir as pessoas em “mais” e em “menos” humanas,

com mais e menos poder, muitas vezes sob a aparência de generosidade que encobre o desejo de subjugar, negar a humanidade [...] (Oliveira *et al*, 2014, p. 34).

O processo formativo se dá a partir de todas as experiências que se vive ao longo da vida, em espaços escolares e não escolares. Segundo Adorno (1993), a evasão escolar está relacionada com o fato de que a escola brasileira expulsa seus estudantes por meios sutis, sendo esses mecanismos poderosos para a efetivação dessa lógica. Importante destacar que as práticas sociais criam nossas identidades e é participando de práticas sociais que as pessoas se abrem para o mundo (Oliveira *et al*, 2014).

Ficar trancado, não gosto de nada não” (Luz se referindo a escola no meio aberto).

Nas narrativas dos adolescentes pesquisados são feitas algumas vezes associações da escola com a prisão. A escola parece não ter sentido. Se sentem prisioneiros em um espaço que deve promover a libertação. De acordo com Freire (1996, p. 54) “a liberdade sem limite é tão negada quanto a liberdade asfíxiada ou castrada”.

A educação deve ser concebida como prática de liberdade. Segundo Freire (2018), “a educação como prática da liberdade” postula, necessariamente, uma “pedagogia do oprimido”. A escola precisa ser um ambiente acolhedor, com limites, mas também propiciar espaço de diálogo. As decisões precisam ser coletivas, levando em consideração todas as necessidades dos/das estudantes. A escola não é atrativa para esses adolescentes e assume uma condução autoritária e por vezes violadora de direitos, em suas práticas.

O tempo que a gente tá lá, poderia tá fazendo outras coisas pra adiantar (Luz).

Estar na escola, pra mim é perda de tempo, pra mim já morgô, aprendi nada quando era pequeno, agora pra aprender vai ser pior ainda (Cristal).

Os adolescentes percebem que estão perdendo tempo na escola, não enxergam sua função social e não a veem como atrativa. Cardoso e Fonseca (2019) avaliam que a escola dependerá da forma como atores educacionais (educadores/as, psicólogos/as, gestores/as), constroem sua prática profissional, considerando sempre a complexidade da realidade aqui colocada, sem contudo desconsiderar a política educacional vigente que traz princípios excludentes ao utilizar o sistema disciplinar como parâmetro.

De acordo com Freire (1995, p. 96), “[...] a melhor armação para definir o alcance

da prática educativa em face dos limites a que se submete é a seguinte: não podendo tudo, a prática educativa pode alguma coisa”. Esse poder que a educação tem ainda não é vista pelos adolescentes, mas precisa ser vista por quem a executa. A potencialidade da educação deve ser o princípio norteador do trabalho dos educadores em espaços de restrição e privação de liberdade.

Os adolescentes pesquisados já trazem a marca da exclusão social em seus corpos, já que não se sentem pertencentes a instituição “escola”, e a falta de acolhimento no ambiente escolar só reforça a sua invisibilidade. Para se sentirem parte daquele ambiente, os adolescentes pesquisados, precisam ser vistos como pessoas humanas, como sujeitos de direitos.

Cristal era o que mais apresentou dificuldades na avaliação da escola na questão ensino-aprendizagem. Sua tia (mãe de criação) indicou em sua fala a avaliação das professoras de Cristal de que o adolescente tinha uma dificuldade na aprendizagem e o culpabilizam pelo seu fracasso escolar.

O que eu entendi com as professoras, é que ele não consegue, como é que se diz, (PAUSA) avançar mais. Ele ainda está na quarta série, ele só tem quinze anos só tem como permanecer ou de manhã ou à tarde e ele diz que não é criança mais, e que ele queria uma turma de maiores, só que nenhuma turma é do tamanho dele; só que ele é quarta série e ela disse que ele tem muito dificuldade de aprender, e acha que é algum problema que ele tem assim, de não associar, não se identificar ler, saber as letras, conhecer as letras, os números. Ele não conhece nada, ele não (inaudível) com nada, sobre escrever e ler, ele não consegue entrar nada na mente dele (Planeta, tia e mãe de criação de Cristal).

Cabe destacar, que através dessa fala, não há uma autoavaliação da escola para se responsabilizar pela dificuldade apresentada por Cristal. Não foi garantido ao adolescente o direito básico de aprender a ler e escrever. Não parece existir uma implicação da escola com o processo de aprendizagem desse adolescente.

Cristal verbalizou que repetiu três anos na mesma série e sempre com a mesma professora. Relata também que o problema é dele, que ele não quer estudar. Em nenhum momento existia em sua fala e na de sua tia uma avaliação que pudessem relacionar o fracasso na escola a partir dos processos educacionais, assumindo assim como um problema individual, desconsiderando o contexto social, histórico e educacional que produz práticas excludentes. Esse processo tem sido nomeado na literatura como auto culpabilização. O sujeito assume toda a responsabilidade pelo dito fracasso escolar, individualizando questões que são sociais e pedagógicas.

Patto (2022) cita que a atenção dada aos alunos pobres na história das práticas

educacionais no Brasil, sempre esteve atrelada a uma atenção especial a ser dada, assim como ao aluno com deficiência, isso só fortalece a segmentação e discriminação do público excluído socialmente, dentre alguns os adolescentes em sua maioria pobres e negros do socioeducativo.

Cardoso e Fonseca (2003) informam que estudantes com dificuldades são dirigidos a uma trajetória escolar mais desvalorizada, que os impede de ter uma carreira mais honrosa. A escola adota posturas meritocráticas que sugerem o abandono escolar e consequente envolvimento de adolescentes com a prática de atos infracionais.

A escola precisa ser um meio que potencialize as transformações das histórias de vida desses sujeitos. Precisa atuar na complexidade e individualidade dos alunos, promovendo um ensino que assegure uma interpretação da realidade social vivida.

A exclusão não é somente um fenômeno sistêmico “objetivo”, é também uma experiência subjetiva da exclusão vivida potencialmente como uma destruição de si, já que cada um é responsável por sua própria educação, por sua própria aventura (Dubet, 2003, p.41, grifo original).

O abandono da escola de Cristal está associado ao fracasso na obtenção de resultados, apesar de haver tentativas e esforços, ele parece estar submerso em um contexto de exclusão social que não é considerado pela escola. A autoestima dos adolescentes é colocada à prova e sair desse ambiente escolar excludente é uma estratégia de resiliência para que haja preservação do que resta de sua saúde mental ou mesmo, enquanto construção de identidade de fracassado. A fuga dessa identidade só se conforma com a fuga da escola, haja vista que no tráfego, outros modos de existência parecem emergir e acolher aqueles que não correspondem ao modelo escolar vigente.

Quatro horas, dentro de uma escola. Vai fazer o que? Quatro horas dentro da escola? (Cristal).

Ele tava estudando lá na escola A. Aí ele disse que ia desistir porque era muito longe, ele queria estudar por perto. Queria na escola B, mas não tinha vaga (Diamante, prima e responsável pelo adolescente Sol).

Fatores relacionados à ausência de ações e estratégias específicas para adolescentes com distorção idade série, projetos e propostas de acolhimento das dificuldades escolares, além da garantia de vaga em escola próximo a sua residência violam o princípio constitucional que assegura a educação como um direito fundamental de todas as crianças e adolescentes. No art.53 da Lei Federal nº 8069/90 (ECA) é assegurado a toda criança e adolescente o direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e

qualificação para o trabalho, segundo o parágrafo quinto, com acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentam a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica. Apesar de ser uma política universal, esse acesso é seletivo e muitas vezes discricionário, quando se trata de adolescente do sistema socioeducativo.

As gestões escolares, por princípio, têm autonomia no seu território, o que deveria ser uma estratégia para facilitar a melhor execução da política educacional garantindo celeridade nas ações, porém, muitas vezes, a inação recai em excesso de governabilidade que faz com que práticas arbitrárias sejam exercidas por gestores escolares. Muitas são as dificuldades no acesso às vagas perto da residência dos adolescentes.

Apesar de existir a Normativa nº 01/2019 da secretaria municipal de educação da cidade pesquisada, observamos que o adolescente Sol, não tinha garantido sua vaga perto de sua residência, sendo esse um dos fatores que o fez abandonar a escola. Persiste a negativa de acesso à vagas nas escolas pautadas na análise do perfil e /ou histórico do adolescente, sendo assim, carregadas de preconceitos, estereótipos e estigmas, eclodindo o racismo estrutural predominante no Brasil, conforme já analisado por Almeida (2019).

Eu só acho que está demorado [...] desde o tempo que a gente entrou aqui, que Cristal deu entrada assim. Hoje eu mesma perguntei, sobre a escola, ela disse, ainda não chegou nada pra gente ainda, a gente deu entrada [...] Só tá um pouco demorado (Cristiane, tia e mãe de criação de Cristal, sobre a morosidade no acesso à vaga).

Tal estigmatização gera um ciclo de exclusão escolar associado ao cometimento de infrações que se repete e pode estar sendo alimentado pelo próprio sistema de ensino, segundo já demonstrado em outros estudos, tais como os de Collado (2013) , Gallo e Williams (2008) Pereira (2006); Muller *et al* (2011) e Cardoso (2017).

A referida prática se faz recorrente, e muitas vezes para assegurar tal direito os CREAS se valem de solicitações a partir de atos normativos judiciais para facilitar esse acesso, diante de obstáculos que permeiam à inclusão desses adolescentes, o que resulta numa inclusão excludente, apesar de serem matriculados vivenciam mecanismos perversos de expulsão, chamado legalmente como evasão. A escola não se aproxima da realidade dos/das estudantes, existindo um processo de marginalização, que indica um desencontro cultural quando se trata de adolescentes negros e periféricos, incluindo aí as posturas dos/das profissionais. Essa realidade parece ser comprovada nos currículos e métodos pedagógicos escolares que confirmam a necessidade de uma mudança urgente no formato das políticas educacionais,

incluindo a da cidade pesquisada.

Para Sposati (2000), a política educacional por si só não muda a realidade da sociedade, transformando-a em mais justa e equânime. É a partir de atividades educativas que se propõe alcançar um processo mais amplo de inclusão social, inclusive propondo a revisão dos currículos escolares e ainda vale acrescentar da função social escolar. A autora cita a importância de se adotar estratégias capazes de minimizar os efeitos trazidos pela sociedade escravocrata que deixou grande parcela da sociedade em desvantagem social.

Dessa forma, sugere que haja programas e projetos de fatos inclusivos que visem reparar os danos no desenvolvimento humano dessas pessoas. O que efetivamente não se percebe nos programas educacionais que já alcançaram os adolescentes pesquisados. As lacunas são grandes para que a educação se conecte com esses adolescentes, e que aconteça a superação da lógica da responsabilidade individual e da família, em garantir uma educação, que precisa ter protagonismo da estatal nessa responsabilidade e com total envolvimento da sociedade civil em elaborar as pautas pertinentes a este tema tão caro para nossa sociedade.

Nessa perspectiva, destaca-se o papel fundamental do desenvolvimento de práticas educativas em ambientes escolares e não escolares, como potencializadoras da equidade, diversidade e da justiça social, rompendo a lógica eurocêntrica e das epistemologias que as sustentam, pois é notório o quanto a escola reproduz o racismo em nossa sociedade.

6.2 Categoria síntese: a pesquisa como prática social – a (in)surgência de processos educativos

Os adolescentes pesquisados devem ser reconhecidos como pessoas em desenvolvimento e, segundo Facci (2014), inspirada em Vygotsky (1996), é nessa fase que ocorre o desenvolvimento máximo das funções psicológicas superiores e a escola pode ter um potencial desenvolvedor dessa função, a fim de torná-los mais críticos e ativos na relação com os outros, ampliando a compreensão que têm na realidade e coletivamente, podem propor formas de transformar a sociedade.

A partir desse entendimento, a metodologia de pesquisa teve o objetivo de levantar as questões problematizadoras na relação com a escola, como as dificuldades de frequentar a escola, se já passaram por situações de preconceito e como compreendem a função da escola, seus métodos de ensino e acolhimento.

A análise do universo que envolve os adolescentes precisa considerar as condições

histórico sociais em que ele está inserido e o porquê desenvolvem determinados comportamentos. A forma como esses adolescentes são acolhidos em vários espaços de convivência, dentre eles a escola, desde que leve em consideração suas potencialidades, e que permitam sua emancipação e humanização.

Essa pesquisa também teve a intenção de escutar e compreender a realidade vivenciada pelos adolescentes da medida socioeducativa em meio aberto, mas também favorecer que eles refletissem as questões implicadas, na condição de sujeitos ativos que são do processo de transformação da realidade.

No grupo focal foram adotados conceitos fundamentais que favoreceram uma construção dialógica do ato de Pesquisar, no desenvolvimento de um trabalho conjunto, **com e não sobre**, pois é nesse processo de conscientização, através de categorias como humanização, acolhimento e alteridade que é possível despertar a construção de uma nova realidade a partir da defesa intransigente da liberdade como elemento fundamental da transformação. Nos grupos focais e entrevistas individuais pôde-se desenvolver uma iniciativa compreendida como Prática Social.

As práticas sociais acontecem no interior de grupos, instituições, com o propósito de produzir bens, transmitir valores, significados, ensinar a viver e a controlar o bem viver; enfim, manter a sobrevivência material e simbólica das sociedades humanas (Oliveira *et al.*, 2014, p. 33).

Em alguns momentos pode-se perceber que algumas questões nunca foram refletidas pelos adolescentes e famílias, o que nos permitiu desenvolver Processos Educativos em Práticas Sociais, inclusive facilitar a compreensão que algumas questões estão na perspectiva da garantia de direitos e não perpetuada numa lógica de favor do Estado, e que é possível pensar estratégias de enfrentamento da estrutura social posta. Os adolescentes aprenderam e ensinaram, assim como nós. Evidencia-se como é frágil e insuficiente as intenções de Práticas Sociais e Processos Educativos apontadas pelas instituições pesquisadas.

O debate sobre a escola nos grupos focais, favoreceu aos adolescentes pesquisados a compreensão de que as questões que os envolvem individualmente são problemas coletivos e que rebatem com mais impacto em determinados grupos sociais. Que as questões de sobrevivência assolam a grande maioria dos adolescentes que se afastam da escola, e que o acolhimento, respeito, falta de reconhecimento, o preconceito e estigmatização perpassam suas trajetórias; contudo foi indicada uma reflexão sobre o futuro que os levou a apostar sobre a

possibilidade de mudança dessa realidade, e que algumas escolhas individuais dependem de investimentos públicos que está para além do processo de resiliência humana.

Segundo Campos e Cruz (2011, p. 295) “a cultura do fracasso escolar, alia-se aos preconceitos de classe, gênero e etnia efetivando a exclusão gradual, sorrateira ou explícita de certo segmento social”.

Na roda de diálogo, pôde-se enxergar os limites apontados pelos adolescentes, mas também a força que eles possuíam para sobreviver, mesmo diante de tantas situações adversas. Quando o adolescente Sol, sugere em sua fala, “deixar o passado para trás”, percebe-se que essa autoreflexão denota uma análise de que algo precisa ser feito para mudar a realidade e apontar uma possibilidade futura de mudança. Apesar dele não ter retornado no segundo encontro, sua fala aponta ao grupo um sentimento de esperança, diante de tantas inquietudes e questões sem respostas. A certeza de Sol, é que ele queria imprimir uma vida nova, mesmo submerso de olhares preconceituosos, com uma rede familiar frágil e sem certeza do alcance do curso profissionalizante que aceitou em fazer através do CREAS. Parou os estudos no ensino médio, trabalhava na catação de mariscos e estava fora da escola. Já viveu ameaças de morte além de diversas situações de preconceito, narradas de forma sutil na escola e trazidas na entrevista de sua prima Tatiana.

[...] os temas se encontram encobertos pelas “situações-limite” que se apresentam aos homens como se fossem determinantes históricas, esmagadoras, em face às quais não lhes cabe outra alternativa, senão adaptar-se. Desta forma, os homens [e mulheres] não chegam a transcender as “situações-limites” e a descobrir ou a divisar, mais além delas e em relação com elas, o “**inédito viável**”¹⁴. (Freire, 1975, p. 110, grifo original).

Provocar os adolescentes para que alcancem o desenvolvimento crítico e científico é papel da escola, mas também era intenção desse grupo focal, para provocá-los a ampliar a compreensão que eles tinham da realidade. A escola que reproduz uma cultura racista e desigual do modelo burguês de sociedade é entendida como uma instituição reprovável pelo adolescente Luz que indica questões que envolvem a relação escolar, destacando que só não tem haver com quem compõe a escola, mas sim a sua estrutura que deve ser repensada.

¹⁴ É uma palavra na acepção freireana mais rigorosa [...] Palavra na qual estão intrínseco o dever e o gosto de mudarmos a nós mesmos dialeticamente mudando o mundo e sendo por este mudado. Que traz na essência dela mesma o que podemos sentir e desejar e por ela lutar e sonhar; o que pode nos incomodar, inconformar e nos entristecer nas fraquezas dos seres humanos levados pela ingenuidade verdadeira ou pela deformação antiética. Palavra que nos traz, sobretudo a esperança e o germe das transformações necessárias voltadas para um futuro mais humano e ético, para alcançarmos o destino ontológico da existência humana (Streck; Redin; Zitkoski, 2010, local 3-4).

Sei lá...tem não.Se a pessoa trocar a pessoa e colocar outra, vai vir do mesmo jeito.Não tem muita alternativa, sei lá (Luz).

Os adolescentes são estigmatizados pela escola, sendo condenados pelo seu ato praticado, sendo enxergados como bandidos, perversos e não são considerados como adolescentes, não sendo vistos como detentores de direito. Concorde-se com Campos e Cruz (2011, p. 308) quando consideram que “o fracasso escolar é reflexo de uma exclusão anterior por parte de uma escola seletiva, e que chega ao ponto extremo de expulsar, excluir o aluno da escola”.

Cabe destacar a categoria analisada como categoria central do debate da pesquisa, pois apresenta os elementos fundamentais para sintetizar as lacunas que atravessam fortemente a vida dos adolescentes e famílias pesquisadas dentre elas: fracasso escolar, preconceito, discriminação, ausência de projeto de vida, rótulo de adolescente infrator que os estigmatiza, pobreza, exploração do trabalho infantil e racismo. Além de centralizar em seu escopo as fragilidades que elevam as situações de violações de direito, apontadas nas categorias analíticas.

A pesquisa como prática social partiu da concepção Freireana capaz de perceber os oprimidos submersos em uma sociedade globalizada e, de acordo com Dussel (2002), utilizando da Alteridade, fazendo com que se reconheça a vítima no sistema vigente, para que se promova uma vida digna. Toda pesquisa tem uma intencionalidade, não há como usar da neutralidade, mas se utilizar das dores e dos problemas apontados para refletir e pensar possíveis saídas para enfrentar os diversos contextos excludentes que se sobressaem na vida dos adolescentes. É necessário adotar uma postura humana e não bancária.

Compreende-se que os processos educativos em práticas sociais, de cunho emancipatório, formam pessoas livres e criativas, responsáveis por suas escolhas que não permitem se submeter ou ver outros sujeitos sendo oprimidos e violados de seus direitos básicos. O processo educativo em práticas sociais, também deve se dar com as pessoas que gestam o poder público.Se as práticas não forem libertadoras e não implicarem em mudanças de cunho emancipatório no seu cotidiano, precisam ser repensadas.

No diálogo proposto foram problematizadas questões que não fossem pautadas pelo mérito e sim pela equidade no acesso aos direitos fundamentais para todos, especialmente a esses adolescentes, pobres, negros, pardos e periféricos de baixa renda, participantes da pesquisa. Contudo, o que condiciona uma mudança de paradigma, são as questões objetivas e subjetivas a partir de processos educativos em práticas sociais, que proporcionam determinadas

tomadas de decisão que envolvem consciência crítica, resiliência, protagonismo, mas também políticas sociais e públicas no suporte aos indivíduos e famílias.

Destaca-se novamente a importância do favorecimento, ampliação e investimento público em serviços, ações e programas que minimizem a distância no alcance dos direitos fundamentais da população socioeducativa, além do avanço no campo jurídico da legislação da infância e adolescência no Brasil, cabe destacar a importância da intersectorialidade das políticas sociais para implementar ações integradas com o objetivo de garantir a Proteção Integral da infância e adolescência. Porém se essas práticas não estiverem pautadas no exercício de processos educativos efetivamente emancipatórias não garantirá os direitos na prática dessa população. Mesmo com todo aparato legal a qual está submetido à política socioeducativa, são apontadas diversas ausências que afastam os adolescentes de seus direitos essenciais.

O SINASE propõe um conjunto de ações integradas que visam assegurar o acesso à educação aos/às adolescentes do sistema socioeducativo.

Art. 8º Os Planos de Atendimento Socioeducativo deverão, obrigatoriamente, prever ações articuladas nas áreas de educação, saúde, assistência social, cultura, capacitação para o trabalho e esporte, para os adolescentes atendidos, em conformidade com os princípios elencados na Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente) (Brasil, 2012).

Cabe ao Sistema de Garantia de Direitos, baseado no Estatuto da Criança e Adolescente, o papel de fiscalizar através dos órgãos de Defesa o pleno funcionamento da rede de atendimento voltada ao adolescente do socioeducativo. O Ministério Público, órgão que faz parte do eixo do controle social, do referido Sistema, tem competência legal para cobrar dos órgãos públicos a celeridade no acesso e responsabilização das instituições que violam direitos.

De acordo ainda com o Estatuto da Criança e Adolescente, cabe ao Conselho Tutelar atuar junto à escola no atendimento às crianças e adolescentes que estejam em situação de abandono ou evasão escolar.

Art. 56. Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de:
I - maus-tratos envolvendo seus alunos;
II - reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares;
III - elevados níveis de repetência (Brasil, 1990).

Essa atuação deve ser baseada em atendimentos conjuntos com as famílias, sem se utilizar de uma perspectiva sancionatória, mas sim entendendo os limites implicados na

frequência irregular para assim intervir. Monteiro (2021), identifica em sua pesquisa que alguns motivos apontados que levam os/as estudantes a deixar a escola, destacando-se: a necessidade de trabalho e geração de renda e a falta intrínseca de interesse dos alunos. Sendo este último, um fator que não indica a real situação implicada nessa negativa, mas sim uma culpabilização dos sujeitos sem uma análise da vivência nas instituições escolares.

Importante mais que fortalecer o Sistema de Garantia de Direitos¹⁵, é repensar as práticas educativas promovidas pelos serviços públicos intersetoriais que compõem os diversos espaços promotores de direitos básicos como a escola, espaços de convivência, de esporte e lazer, saúde, cultura, assistência social, profissionalizantes e demais que favoreçam a interação social de adolescentes em especial do sistema socioeducativo.

Foi possível pensar com os adolescentes, problematizando as questões, colocando-os para refletir, conhecer e assim aprender com eles; e assim pôde-se conhecer mais sobre nós mesmos, reconhecendo nos adolescentes as suas dores e anseios. Ter o outro como critério de pesquisa, a partir de uma prática educativa dialógica reconhece os participantes como capazes de produzir cultura e conhecimento em suas relações com os outros no mundo (Oliveira *et al*, 2014).

Melhorar essas escolas aí [...] (Cristal).

As rodas de diálogo são encerradas com este apontamento de Cristal, quando questionado como seria para ele, a escola ideal. O adolescente revela sua inquietude a partir das reflexões e pontuações coletivas. Explicamos que esta não é uma realidade isolada deles, sendo uma dinâmica que interfere na vida de todos e todas nós, que vivemos nessa sociedade. Inicialmente Cristal inicia seu discurso dizendo que a escola é boa e são eles que não querem estudar, apesar de falar a todo momento da insatisfação em ter tentado várias vezes se adaptar a ela e não conseguir. Acredita-se que Cristal, refletirá de forma diferente a partir de então.

O processo de libertação a partir de uma criticidade que rompa a condição de colonizado e oprimido é essencial na aposta de construção de um projeto que vise a Humanização da sociedade e que rompa o modelo perverso de produção que aliena e gera desigualdade e viola os Direitos Humanos. Propõem-se a ética da libertação, conforme Dussel (2002) de forma a garantir a vida e a dignidade de todos os seres humanos por meio da ação

¹⁵ A efetiva garantia de direitos prevista no SGD é de responsabilidade de diferentes instituições que possuem competências específicas, tais como as legislativas, judiciais, políticas, programas e serviços de atendimento, além dos diversos espaços responsáveis pela formulação de políticas e controle das ações do poder público, entre outros (Parreira e Piana, 2023).

social, a partir de uma vida digna.

Não haverá mudanças substanciais na lógica garantidora de direitos ao público infante juvenil e em especial da política socioeducativa, enquanto a sociedade persistir na visão criminalizadora dos adolescentes periféricos. Se faz necessário mudar a lógica do modelo socioeducativo atual, que pune e responsabiliza o sujeito, exclusivamente, pelo ato infracional praticado e assim deve-se promover uma educação com práticas educativas, que desenvolva a consciência crítica coletiva dos adolescentes para enfrentar as mazelas relacionadas às desigualdades sociais.

A constituição de uma nova educação que rompa a perspectiva colonial do saber a partir da estruturação de uma sociedade de classes, são pontos fundamentais para se repensar uma nova proposta de perspectiva ideológica do Estado que esteja a favor dos interesses da luta da classe pauperizada e que adote concepções antirracistas ao pensar suas práticas.

Há uma forte diferenciação no que diz respeito ao acolhimento entre os profissionais da educação e assistência social, mas isso não quer dizer que não há críticas ao CREAS, pois é lá onde tudo começa e se espera que avance na garantia de direitos. Daí a necessidade de uma gestão integrada do atendimento socioeducativo, a fim de existir uma unidade nas intervenções.

Aos adolescentes participantes da pesquisa, bem como aos demais atendidos pelos serviços de medidas socioeducativas em meio aberto, falta quem aposte neles, para que despertem projetos e sonhos, vimos que nem mesmo eles acreditam em seu potencial para a educação. Que as políticas públicas os alcancem a tempo e que a socioeducação possa ter seu papel revisto, pois não há indícios de que ela promova alguma problematização a partir do que se percebe pelo tamanho abandono social que vivem, justificado por um processo histórico, violador de direitos, mas que pode ser alterado.

Percebe-se adolescentes marcados pela falta de esperança e lançados à pura sorte em um contexto discriminatório e perverso de exclusão social com práticas institucionais racistas. Cabe a luta e resistência, a partir do desvelamento do real, protagonizadas pela educação e com protagonismo do Sistema Socioeducativo, visando romper com o controle do pensamento e das ações humanas que inegavelmente se voltam para a manutenção e conservação da dominação capitalista. Essas questões, que negam direitos não são estanques, fazem parte de um contexto socialmente determinado, sendo necessário a recusa de determinadas práticas de educação, devendo ser ampliados os espaços que fomentem e desenvolvam efetivamente práticas sociais como espaço de humanização.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após as análises expostas, consideramos que existem diversos desafios que terminam afastando os adolescentes do sistema socioeducativo em meio aberto da escola, sendo fatores que dialogam com a estrutura social vigente. Foi possível responder o objetivo geral da pesquisa, junto aos adolescentes participantes, no que diz respeito ao sentido da escola e as dificuldades de acesso e permanência. As narrativas dos adolescentes foram profundas e delineadas de sofrimentos, os quais quiseram omitir pela presença de suas responsáveis; no entanto, elas, embora dissessem que não sabiam em profundidade, sabiam o que eles passavam na escola e fora dela.

Talvez os adolescentes não quisessem trazer mais um problema para essas mulheres, muitas vezes, sozinhas, que eram mães, tias e/ou primas, que os cuidavam. Não queriam, conforme as falas, pedir dinheiro a elas para a sobrevivência porque já se consideravam grandinhos demais para serem seus dependentes, já bastava a necessidade da presença delas no acompanhamento do CREAS, assumindo essa responsabilidade pelo ato infracional que eles praticaram.

A escola para os adolescentes pesquisados perdeu o sentido, resultando no seu abandono e entendemos o porquê. O estigma da pobreza, associado à cor da pele, corroborado pela forma de se vestir, associam a imagem dos adolescentes com a de marginais, pessoas perigosas, violentas, ameaçadoras e que estavam sempre causando problemas. Esse estereótipo segrega ainda mais a vida desses adolescentes de forma muito presente em diversos espaços de socialização e com destaque no contexto escolar, situações que eles terminam se acostumando ou em alguns momentos reagindo de forma violenta, numa perspectiva de defesa.

Essa expulsão da escola, denominada de abandono ou evasão, torna-se uma parte da punição e a escolarização deixa de ser um direito que nem eles compreendem que seja. O direito à educação dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto está garantido na legislação brasileira e nas políticas públicas que têm reforçado o princípio de garantia da proteção integral de crianças, adolescentes e jovens desde a promulgação da Constituição brasileira de 1988 e, posteriormente, com a publicação do Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990. As prerrogativas constitucionais, as legislações, os planos e projetos do socioeducativo se apresentam distantes de tudo o que foi escutado.

A socioeducação de Recife, pela comissão SIMASE, tem buscado alcançar pactuações que promovam o direito à educação desses adolescentes, mas o processo de

integração entre as políticas de assistência social e educação prevê um estreitamento necessário e urgente, que mesmo havendo protocolos de gestão que incentivem essa proximidade, necessitaria de uma incorporação de mudança de concepção, que só se dá a partir de uma outra perspectiva educativa. Ainda não é uma realidade porque precisa-se de outra concepção de sociedade e de homem, quer seja nas especificidades das práticas educacionais e particularmente das existentes no contexto socioeducativo.

A questão de classe e raça foi analisada de forma a compreender em que medida ela afasta os adolescentes da escola. Com relação à questão de classe, ficam claros os motivos que os afastam. A questão da sobrevivência torna-se essencial no contexto vulnerável em que vivem, mas o racismo ainda não é compreendido em sua concepção. Apesar de sentirem a discriminação, não concebem como racismo, assim como não compreendem em uma primeira reflexão as contradições do sistema capitalista. O mesmo ocorre com os profissionais e familiares participantes, o que denota a necessidade de se aprofundar em processos educativos nos diversos espaços da socioeducação que atinjam desde os operadores do SINASE aos usuários/usuárias que recebem o serviço e em outros espaços de convivência.

Percebe-se a tamanha violência institucional sofrida que não assegurava a proposta de uma educação que se propunha reconhecer o outro a partir de suas necessidades, respeitando seu conhecimento. Quem se preocupa com a ausência desses adolescentes na escola? Realmente verificamos que eles não fazem falta. Melhor se ali não estivessem. Eles também não tinham a intenção de voltar. O acolhimento na escola e a satisfação das necessidades básicas precisavam caminhar lado a lado na vida dos adolescentes para serem estimulados a frequentar esse ambiente; a ausência de práticas pautadas no diálogo e na ênfase da possibilidade de construção de novas trajetórias fazem da escola ponto de encontro de subjetividades e de parcerias.

Todavia, não foi essa a realidade identificada, o que compreende-se que a escola serve a uma outra lógica que estigmatiza e exclui os adolescentes que cumprem medida socioeducativa em meio aberto, não os percebem como sujeitos titulares de direito e de potencialidades. É necessário que haja uma quebra de paradigmas na relação entre o/a educador(a) e a(a)o estudante do socioeducativo, e que os adolescentes passem a ser vistos com toda a força que possuem, sendo respeitados e acolhidos para que assim possam trocar experiências, aprender e evoluir como sujeitos históricos que são.

Também se faz necessário aprofundar as análises dos planos decenais socioeducativos no país, diante da necessidade de avaliar seus impactos, desde a sua implementação. Constatou-se que as metas do plano municipal com relação à garantia do direito

educacional e seu efeito na vida dos adolescentes pesquisados ainda é um desafio a serem atingidas a partir de uma maior investimento que se requer da relação intersectorial entre as políticas de assistência social e educação. Necessita-se de uma ampliação das prioridades de governança e governabilidade das políticas sociais nos diversos níveis de atuação para que se alcance os investimentos em caráter prioritário. Nesse viés, é necessário ampliar as pesquisas sobre os planos decenais socioeducativos e sua importância para a política socioeducativa.

Reflete-se ainda sobre a necessidade de repensar a forma que está sendo ofertado o direito à educação e da socioeducação junto ao público socioeducativo do meio aberto. A escola não tem sido um espaço inclusivo e acolhedor para os adolescentes pesquisados, destacando-se os fatores analisados como: ausência/insuficiência de renda que inviabilizam a frequência escolar, o racismo, preconceitos, violências, além de serem destacadas situações de não reconhecimento desses alunos como pessoas humanas, indicadas pela ausência de incentivo e valorização de suas potencialidades além de outras diversas atitudes discriminatórias e vexatórias que foram destacadas na pesquisa. Algumas falas dos adolescentes remetem à ideia de que poderia haver uma co-responsabilidade das políticas de educação e assistência social na contrapartida perante as ausências/insuficiências de renda que permeiam suas vidas.

No cenário atual brasileiro temos um governo progressista que ainda não consegue alavancar políticas públicas que alcancem efetivamente esses adolescentes em todas as suas necessidades e que auxiliem a romper com os preconceitos que os permeiam, em vista da existência um congresso de ultra direita com representações em massa de fundamentalistas conservadores. Isso faz com que o movimento de resistência, contra-hegemônico, seja necessário e torne-se um processo continuado e persistente a fim de coibir as frentes que impedem o avanço de direitos da população socioeducativa. Esse contexto repercute na criação/ampliação de benefícios sociais e de transferência de renda associados à uma alternativa de garantia de trabalho, que possam elevar a capacidade protetiva das famílias e dos/das adolescentes vulneráveis, incluindo os/as do socioeducativo.

Vale pontuar ainda, na análise atual do cenário político brasileiro, o debate da descriminalização da maconha que ganha força no Brasil pelo Supremo Tribunal Federal, mas que ainda resiste em ser consensuado com a bancada do Congresso Nacional. Ainda é o comércio ilegal de Substâncias Psicoativas (SPA) associado ao seu uso que encarcera a maioria dos adolescentes no nosso país e os matam, em consequência do processo de criminalização da pobreza e extermínio da população preta e pobre. Esse cenário é favorecido por ofertas insuficientes de políticas públicas de promoção e prevenção, a exemplo da escola.

Cabe também pontuar a escola que nos foi apresentada na pesquisa, marcada por processos de avaliações pedagógicas ainda centradas em mecanismos meritocráticos e burgueses, que reforçam a imagem de estigmatizados dos adolescentes pesquisados e assim os impedem de elaborar propostas de ampliação dos seus direitos sociais, civis e políticos, quiçá pensar em outra concepção de sociedade e de homem, quer seja nas especificidades das práticas educacionais, particularmente das existentes no contexto da socioeducação. Conclui-se que é frágil e insuficiente as intenções de práticas sociais apontadas pelas instituições pesquisadas. Sendo necessário repensar uma prática de educação libertadora que rompa com os padrões violadores de direitos e passem a construir projetos de vida coerentes com a luta pela transformação e pela libertação das classes oprimidas.

O processo educativo também se deu do lado de cá, observei com mais clareza o impacto dos investimentos dos meus últimos anos de trabalho, com relação à política socioeducativa do Recife. Olhei para toda essa riqueza de material coletado e avaliar que estamos no caminho. Ainda falta muito a fazer, mas que não se pode esquecer o protagonismo dos adolescentes do socioeducativo na construção da política que é pra eles e elas. Os planos socioeducativos são fundamentais, mas não estão concretizados Onde estão as representações da sociedade civil na comissão SIMASE? Como os conselhos estão representados? O espaço da escola e do CREAS precisam ser promotores de mudanças de posturas a partir da problematização da realidade social numa perspectiva crítica. Os adolescentes se sentem fiscalizados, presos na escola e sem respostas para suas demandas no CREAS. Como garantir uma educação problematizadora que favoreça a libertação dos oprimidos?

Reconhecer os avanços da política socioeducativa em nível nacional e local é fundamental, atuei para estruturar essa rede, implantamos o SIMASE Recife e entendemos sua importância; porém repensar as práticas institucionais, nas formas de racionalidade, de pensar e de agir é fundamental, isso causa transformações na estrutura social, ultrapassa a capacidade normativa, operacional, pois temos um cenário social em que as políticas públicas tem limites e são paliativas. Essa mudança de paradigma, prevê uma mudança de modelo de sociedade, a partir de processos educativos emancipatórios. Isso se constroi de forma aliada aos profissionais, com as famílias, com os adolescentes. Não dá mais para tolerar a opressão vinda dos oprimidos, urge esse reconhecimento para a prática da libertação, e assim romper com toda a alienação que não permite enxergar as demandas e lutas das alteridades. Esse grito precisa ecoar com todas as vozes, pois juntas elas são fortes, são libertadoras.

REFERÊNCIAS

ADORNO, S. A experiência precoce da punição. *In*: MARTINS, J. S. (org.). **O massacre dos inocentes: a criança sem infância no Brasil**. São Paulo: HUCITEC, 1993, p. 181-208.

AGUIAR, W.M.J; OZELLA, S. Núcleos de Significação como Instrumento para a Apreensão da Constituição dos Sentidos. **Psicologia: Ciência e Profissão**, vol: 26, Número: 2, 26 (2), p. 222-245, 2006.

ALMEIDA, S. **Racismo estrutural**. – São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ANDRÉ, M. Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade. **Cadernos de pesquisas**. nº 113, p.51-64, julho, 2001.

AQUINO, J.G. **Do cotidiano escolar: ensaios sobre a ética e seus avesso**. São Paulo: Editora Summus, 2000.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016

BAZON, M.R; SILVA, J.R; FERRARI, R.M. Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 29, n. 02, p. 175-199, jun. 2013.

BICHIR, R.; CANATO, P.; STEPHANELLI, R.. Capacidades estatais para a implementação de políticas intersetoriais. *In*: CONGRESSO LATINO-AMERICANO DE CIÊNCIA POLÍTICA, 9º, Montevideu. **Anais [...]**. Montevideu: Universidad Católica del Uruguay, 2017.

BOGDAN, R. C; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BORTOLOZZI, R. M.. **O sentido do trabalho para jovens trabalhadores da economia da droga: exame retrospectivo**. 2014. Dissertação (Mestrado). Universidade de Brasília. Brasília, 2014. Disponível em:
http://icts.unb.br/jspui/bitstream/10482/17661/1/2014_RemomMatheusBortolozzi.pdf Acesso em 29 fev. 2024.

BOSI, E. **O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

BRASIL. Conselho Nacional de Assistência Social. **Resolução nº 145, de 15 de outubro de 2004**. Aprova a Política Nacional de Assistência Social. Brasília, 2005.

BRASIL. Secretaria Nacional de Assistência Social. **Caderno de Orientações Técnicas: Serviço de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto**. Brasília, Distrito Federal: 2016;

BRASIL. **Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012**. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. 2012.

BRASIL. Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as 129 - 141 - diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 7 fev. 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111274.htm Acesso em 29 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Executiva Câmara de Educação Superior. **Resolução nº 02, de 13 de maio de 2016**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior para Funcionários da Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 2016a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=41081-rces002-16-pdf&category_slug=maio-2016-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 29 set.2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 3, de 13 de maio de 2016**. Define Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. Brasília, 2016b.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. Departamento de Apoio à Gestão Participativa. **II Caderno de educação popular em saúde**. – Brasília: Ministério da Saúde, 2014.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. **Orientações Técnicas**: Centro de Referência Especializado de Assistência Social - CREAS. Brasília, 2011.

BRASIL **Parâmetros para formação do socioeducador**: uma proposta inicial para reflexão e debate. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006.

BRASIL. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**: trabalho de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos de idade 2016/2022; PNAD contínua: trabalho de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos de idade 2016/2022. IBGE: Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2102059> Acesso em: 14 fev.2024.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos (SDH). **Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo**: diretrizes e eixos operativos para o SINASE. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2013

BRASIL. **Decreto de 13 de julho de 2006**. Cria a Comissão Intersetorial de Acompanhamento do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. Brasília, 2006.

BRASIL. Ministério da Fazenda. Secretaria de Política Econômica. **Relatório da distribuição pessoal da renda e da riqueza da população brasileira**: dados do IRPF 2021 e 2022. Brasília: Ministério da Fazenda, 2023.

BRASIL. **Relatório da pesquisa nacional das medidas socioeducativas em meio aberto no Sistema único de Assistência Social-SUAS**. Brasília: MDS, 2018.

BRASIL. **Resolução nº 119, de 11 de dezembro de 2006**. Dispõe sobre o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo e dá outras providências. Brasília: Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), 2006.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. **Levantamento Nacional de dados do SINASE – 2023**. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania, 2023.

BUENO, C.D.C.; CARVALHO, L; FACUNDO, J.A.M.; MEDEIROS, D.G.C; PRADO, H.Z.A; PUPE, J.P.M.; RIBEIRO, I; SOUTO, L.T.O.; Panorama Nacional da Política de Atendimento Socioeducativo em Meio Aberto (2017 e 2018). In: VISÃO MUNDIAL E GAJOP. **Diagnóstico da Política de Atendimento Socioeducativo em Meio Aberto**. Brasília: Visão Mundial e GAJOP, 2021.

CALDAS, E.; ONOFRE, E.. Pesquisa Decolonial e privação de Liberdade: reflexões epistemológicas e metodológicas. **Plurais Revista Multidisciplinar**, v.6, n.1, p. 34-48, jan./abr. 2021.

CAMPOS, D. C. **Reinserção escolar de jovens em cumprimento de medida socioeducativa: a visão dos educadores**. 2019. Dissertação (mestrado). Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro, 2019.

CARDOSO, P. C. **A construção de identidades de adolescentes autores de atos infracionais durante suas trajetórias escolares**. 2017. Dissertação (mestrado). Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro, 2017.

CARDOSO, P.; FONSECA, D. Adolescentes autores de atos infracionais: dificuldades de acesso e permanência na escola. **Revista Psicologia e Sociedade**, v.31. 2019.

CARVALHO, M. C. B. **Cotidiano: conhecimento e crítica**. – 6.ed. – São Paulo, Cortez, 2005.

CAVALCANTE, C. P. S. **Uma gota de pranto molha o riso quando o preso recebe a liberdade: a medida socioeducativa entre a responsabilização e punição**. 2021.

COIMBRA, C.; NASCIMENTO, M. L. Jovens pobres: o mito da periculosidade. In: FRAGA, P.C. , P.; IULIANELLI, J.A.S. (Org.). **Jovens em tempo real**. Rio de Janeiro: Editora DP & ap; A, 2003. p.19-37.

COLLADO, D. M. S. **O direito à educação do adolescente autor de ato infracional no município de Belo Horizonte/MG: o papel da escola no âmbito do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE)**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Minas Gerais, 2013.

CORDEIRO, A. M. A educação nas prisões. **Id on Line Rev.Mult.Psic.** v.13, n. 48. p. 214-

223, dez/2019.

COSTA, A.C.G. Promenino. **Fundação telefônica vivo**. 2008. Disponível em <http://www.promenino.org.br/noticias/especiais/o-eca-e-outras-politicas-sociais>. Acesso em: 02 fev.2024.

COSTA, A.C.G. **Pedagogia da presença**: da solidão ao encontro. 2.ed. Belo Horizonte. Modus Faciendi, 2001.

COSTA, K. Rio, Pontes e Desigualdades na zona sul do Recife. **Marco Zero**. 2022. Disponível em: <https://marcozero.org/rios-pontes-e-desigualdades-na-zona-sul-do-recife/> Acesso em: 7 jan.2024.

COSTA, V. S. **Educação escolar ofertada aos adolescentes apreendidos no Centro de Internação do Adolescente (CIA) em Teófilo Otoni – 2014**. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina, 2015.

DAYRELL, J. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educ. Soc., Campinas**, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007.

DIAS, A.; Onofre, E. A relação do jovem em conflito com a lei e a escola. **Impulso, Piracicaba**. 20(49), p. 31-42, jan/jun. 2010.

DOURADO, L. F. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educação & Sociedade**, Campinas-SP, v. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946, out. 2007.

DUBET, F. A escola e a exclusão. **Cadernos de Pesquisa**. 119, p. 29-45, 2003.

DUMENIL, G; Lévy, d. O imperialismo na era neoliberal. *In*: Boschetti, I. (orgs). **Política social**: alternativas ao neoliberalismo. Brasília: SER/Unb, 2004.

DUSSEL, E. **Ética da Libertação**: na idade da globalização e da exclusão. Petrópolis: Vozes, 2002.

ESTATUTO da Criança e 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, 1990.

FAUSTINO, D. A “interdição do reconhecimento” em Frantz Fanon: a negação colonial, a dialética hegeliana e a apropriação calibanizada dos cânones ocidentais. **Revista de Filosofia Aurora**. Paraná, vol. 33, nº 59, 2021.

FIORI, E. M. **O fio condutor de um pensamento itinerante**. *In*: FIORI, Ernani M. *Metafísica e história (textos escolhidos, v. 1)*. Porto Alegre: L&PM, 1991. p. 32-52.

FIORI, Ernani M. Conscientização e educação. *In*: BRASIL. Ministério da Saúde. **II Caderno de educação popular em saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2014. p. 55-72.

FÓRUM Brasileiro de Segurança Pública. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública**. – São

Paulo: FBSP, 2023.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. 2. ed. Liber Livro Editora, 2005.

FREIRE, P. Considerações em torno do ato de estudar. *In*: FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1979. p. 9-12.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 65. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. **Política e educação**: ensaios. 2. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1995.

FREITAS, L. C. A importância da avaliação: em defesa de uma responsabilização participativa. **Em Aberto**, Brasília, v. 29, n. 96, p. 127-139, maio/ago. 2016.

FREITAS, L. C. Eliminação adiada: o ocaso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 28, n. 100, p. 965-987, out. 2007.

GALLO, A. E; CAVALCANTI, A. W., L. **Adolescentes em conflito com a lei**: uma revisão dos fatores de risco para a conduta infracional. Psicologia: Teoria e Prática, 2005.

GALLO, A. E; CAVALCANTI, A. W., L. Adolescentes autores de ato infracional: Perfil. *In*: XXXIV Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Psicologia. **Anais [...]**. 2004.

GARCIA, L. T. S.; ALGEBAIL, E. B.; MORAIS, A. S. As políticas de avaliação e a qualidade educacional no Brasil sob a perspectiva de Luiz Carlos de Freitas. **Cad. Cedes**. Campinas, v. 43, nº 121, p. 44-54, Set-Dez., 2023.

GARRIDO, J; MOYSÉS, M.A.A. **Medicalização de Crianças e Adolescentes**: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doenças de indivíduos. – 2. ed. – São Paulo: Casa da Psicologia, 2015.

GATTI, B. A. **Grupo Focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

IAMAMOTO, M. V. Serviço Social, “questão social” e trabalho em tempo de capital fetiche. *In*: RAICHELIS, R. (orgs.). **A nova morfologia do trabalho no Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 2018.

LEAL, M. L; CARMO, M. F. Os direitos humanos dos adolescentes: os tratados internacionais e a legislação brasileira. *In*: MEDEIROS, A. M. A.; BISINOTO, C. (org.). **Docência na socioeducação**. Brasília: Universidade de Brasília, Campus Planaltina, 2014.

- LISBOA, C; BRAGA, L. L; EBERT, G. O fenômeno bullying ou vitimização entre pares na atualidade: definições, formas de manifestação e possibilidades de intervenção. **Contextos Clínicos**, 2(1):59-71, janeiro-junho, Rio Grande do Sul: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2009.
- TOMASINI, B. M; GARCIA, O. A. C. **O homem delinquente**. Porto Alegre. Ricardo Lenz, 2001.
- MARX, K. **A Miséria da Filosofia**. Tradução e apresentação: José Paulo Netto. Boitempo, 2017.
- MARX, K. **O Capital: crítica da economia política**. Tradução de Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Boitempo, 2013.
- MAURIEL, A. P. O. Pobreza, seguridade e assistência social: desafios da política social brasileira. **Rev. Katál**. Florianópolis. v.13 n.2 p.173-180 jul/dez.2010.
- MELO, D. L. B.; Cano, I (orgs). **Índice de Homicídios na Adolescência: IHA 2014**.
- MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. Tradução de Isa Tavares. 2 ed. São Paulo, SP: Boitempo, 2008.
- MINAYO, M. C. S. (orgs.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- MIRANDA, K. A. S. N. BARROS, S. M.; ALVES, J. C. Ações socioeducativas em tempos de pandemia. Dossiê: Educação em prisões: experiências educativas, formação de professores e de agentes socioeducativos. **Revista Eletrônica de Educação**. v.15, 1-17, e4725039, jan./dez. 2021.
- MONTEIRO, M. C. B. **Direito à permanência escolar: contribuição para políticas públicas**. 2021. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós Graduação em Direitos Humanos. Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021.
- MULLER, F. *et al*. Perspectivas de adolescentes em conflito com a lei sobre o delito, a medida de internação e as expectativas futuras. **Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade** (1), 70-87, 2009.
- OLIVEIRA, M. W.; SOUSA, F. R. (org.). **Processos educativos em práticas sociais: pesquisas em educação**. São Carlos: EdUFSCar, 2014. p. 29-46.
- ORGANIZAÇÃO Internacional do Trabalho. **Convenção da OIT sobre trabalho infantil conquista ratificação universal**. 2020. Disponível em: Convenção da OIT sobre trabalho infantil conquista ratificação universal | International Labour Organization (ilo.org) Acesso em: 24 fev.2024.
- PATTO, M. H. S. **Psicologia e ideologia: uma introdução crítica à psicologia escolar**. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2022.

PEREIRA, I. **O adolescente em conflito com a lei e o direito à educação**. São Paulo, São Paulo: USP, 2006.

PARREIRA, L. A.; PIANA, M. C. **Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e Adolescente e o Estatuto da Criança e Adoelscente**. 2023.

PERNAMBUCO. Instrução Normativa nº 08/2014. Fixa Normas para a operacionalização de matrículas ao adolescente/jovem do socioeducativo. **Diário Oficial de Pernambuco**, de 31 de dezembro de 2014.

PIANA, M. C. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

PONCE, A. **Educação e Lutas de Classes**. Editora Fulgor: São Paulo, 1957.

RECIFE. **Lei municipal nº18.147**. Aprova o Plano Municipal de Educação. Recife, 2015.

RECIFE. Resolução CMAS nº 045/2021. Plano Municipal de Assistência Social-Período: 2022 a 2025. **Diário oficial do município**, edição 166, de 11 de dezembro de 2021.

RECIFE. **Resolução COMDICA nº 011, de 18 de maio de 2018**. Plano Municipal de Atendimento Socioeducativo do município de Recife- Período: 2018 a 2028.

RECIFE. **Relatório Avaliativo do I Seminário de Avaliação do Plano Decenal Socioeducativo do Recife**. Recife: Secretaria de Assistência Social, 2023.

RECIFE. Instrução Normativa nº 01/2019. Estabelece normas para realização de matrícula do adolescente e do jovem até 21 (vinte e um) anos em cumprimento de Medida ou aguardando sentença judicial. **Diário Oficial do Recife**, edição 099 de 24 de agosto de 2019. 2019.

RELATÓRIO [livro eletrônico]: **panorama nacional da educação no contexto socioeducativo** --1. ed. - São Paulo: Instituto Alana, 2023.

RIZZINI, I. **A institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafios do presente**. PUC-Rio, 2004.

RIZZINI, I. Por uma reforma civilizadora do Brasil: a essência das ideias no âmbito da Justiça. *In*: Rizzini, I.(Org.). **O século perdido: raízes históricas das políticas públicas na infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2011, p.120-149.

RIZZINI, I.; SPOSATI, A.; OLIVEIRA, A. C. **Adolescências, direitos e medidas socioeducativas em meio aberto**. Coleção Temas sociojurídicos. São Paulo: Cortez, 2019.

SANTOS, E. A.; LEGNANI, V. N. Construção social do fracasso escolar das adolescentes em conflito com a lei. **Psicologia: Ciência e Profissão**, 39, 1-12, 2019.

STRECK, D. R; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. – 2. ed., rev. amp. 1. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

- SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica**. Campinas: Autores Associados, 2007.
- SAVIANI, D. A formação humana na perspectiva histórico-ontológica. **Revista Brasileira de Educação**. v. 15 n. 45 set./dez. 2010.
- SAWAIA, B. B. **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- SEABRA, R. C. F. F.; OLIVEIRA, C. S L. **Psicologia Escolar e Educacional**. São Paulo: volume 21, número 3, p. 639-647, Setembro/Dezembro, 2017.
- SERVO, M. L. S.; ARAÚJO, P. O. Grupo focal em pesquisas sociais. **Revista Espaço Acadêmico**, ano XII, nº 137, outubro, 2012.
- SILVA, E. R. A. da; OLIVEIRA, R. M. de. **O adolescente em Conflito com a Lei e o Debate sobre a Redução da Maioridade Penal: esclarecimentos necessários**. Nota Técnica nº 20. Brasília: IPEA, n. 20, 2015.
- SILVA, K. C. **A garantia do direito à educação para adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa de internação**. Recife, 2019.
- SILVA, L. M. **O adolescente em conflito com a lei na escola**. 2019.
- SILVA, M. C. **Entre relações de gênero e a socioeducação: reflexões sobre projeto de vida com adolescentes e jovens**. Rio Claro, 2023
- SOUZA, M. P. R. **Medicalização de Crianças e Adolescentes: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doenças de indivíduos**. 2. ed. São Paulo: Casa da Psicologia, 2015.
- SPOZATI, A. Assistência Social: de ação individual a direito social. **Revista Brasileira de Direito Constitucional (RBDC)**. n. 10 – jul./dez. 2007.
- SPOZATI, A. Exclusão social e Fracaso Escolar. **Em Aberto**. Brasília, v.17. nº 71, p.21-32, jan.2000.
- SPOZATI, A. Modelo brasileiro de proteção social não contributiva: concepções fundantes. *In*: SPOZATI, A. **Concepção e gestão da proteção social não contributiva no Brasil**. Brasília: MDS/Unesco, 2009. p. 13-56.
- STUMPFT, P.C.M. **Menores infratores em ambiente escolar**. 2011. Monografia (Graduação em Sociologia). Universidade de Brasília, Brasília, 2011. Disponível em: http://bdm.unb.br/bitstream/10483/2642/1/2011_PauloCesarMartinsStumpf.pdf. Acesso em: 15 fev.2024.
- ZANELLA, M. N. Adolescente em conflito com a lei e a escola: uma relação possível? **Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade**, n.3, p. 4-22, 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro Grupo Focal Adolescentes

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

Roteiro do Grupo Focal

1º dia:

1. Apresentação, nome, escola, bairro, idade. 2. Com qual idade vocês começaram a estudar?
3. Como é a escola que vocês frequentam ou frequentaram?
4. Vocês têm dificuldades de frequentar a escola?
5. Já foram reprovados ou abandonam a escola? Por quê?
6. O que fez vocês abandonarem a escola?
7. Vocês já passaram por algum preconceito na escola? Que coisa acontece na escola que você se sente ofendido ou agredido?
- 8 Diga-me o que vocês mudariam na escola e por quê.
9. Vocês concordam que a condição de estar cumprindo medida socioeducativa interfere em algum preconceito que vocês passam ou passaram?
9. Quais as maiores dificuldades que já enfrentou na(s) escola(s) por onde passou?
10. Quais as diferenças entre a escola que você frequentava na comunidade e a escola da unidade socioeducativa. (Para os que vieram do meio fechado)
11. Quais as melhores experiências vividas na(s) escola(s) onde estudou?
12. Conte-me algum episódio que vocês vivenciaram na escola que te marcou.. 13. Vocês têm vontade de voltar para a escola? Por quê?
14. Você acha importante a escola? pq? 15. Como você gostaria de estar daqui a 5 anos?

2º dia

1. Fale-me o que a escola significa para você. Quais são as contribuições e/ou prejuízos que a escola possa ter dado ou causado a sua vida pessoal?

2. Quais pessoas foram mais importantes dessa(s) escola?
3. Você concorda que sua cor e/ou classe social interfere na sua inclusão na escola? Se sim, explique os motivos.
4. Como você avalia o acompanhamento do CREAS para garantir sua entrada na escola e seu acompanhamento escolar?
5. Como você avalia o acompanhamento da escola para garantir a sua inserção escolar ?
6. Qual o principal motivo que interfere negativamente no seu ponto de vista o avanço no seu aprendizado?
7. O que poderia ser feito pelos serviços públicos para garantir um melhor no seu processo de ensino aprendizagem? O que poderia melhorar? Aumentar a quantidade de profissionais, melhorar a estrutura...
8. Para você, o que significa “ter direito à educação”?
9. Você acredita que tem direito à educação?
10. O que você deseja para seu futuro?
11. A escola pode te ajudar a alcançar esse objetivo? Por quê?
12. Como seria a escola ideal para você?

APÊNDICE B – Roteiro de entrevista aos responsáveis

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

Modelo inicial de roteiro de entrevista aos responsáveis

- 1.O adolescente/jovem que você é responsável tem dificuldades de frequentar a escola? Sim ou Não? Se sim relate os motivos.
- 2.Você concorda que a condição de estar cumprindo medida socioeducativa tem alguma interferência no processo de inclusão escolar, do adolescente/jovem que você é responsável? Se sim, explique os motivos.
- 3.Você concorda que a cor e/ou classe social do adolescente/jovem que você é responsável interfere na sua inclusão escolar? Se sim, quais os principais motivos?
- 4.Como você avalia o acompanhamento do CREAS para garantir a inserção escolar do adolescente/jovem que você é responsável?
5. Como você avalia o acompanhamento da escola para garantir a inserção escolar do adolescente/jovem do adolescente/jovem que você é responsável?
- 6.Qual o principal motivo que interfere negativamente no seu ponto de vista o avanço no aprendizado do adolescente/jovem que você é responsável?
7. O que poderia ser feito pelos serviços públicos para garantir um melhor processo de ensino aprendizagem ao adolescente/jovem que você é responsável?

APÊNDICE C – Roteiro de entrevista aos profissionais Do CREAS

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

Modelo inicial de roteiro de entrevista aos Profissionais do CREAS

1. De acordo com sua experiência profissional, quais fatores dificultam o processo de escolarização e aprendizado dos adolescentes e jovens que cumprem medida socioeducativa em meio aberto no CREAS?
2. Os adolescentes e jovens acompanhados por vocês têm dificuldades de frequentar a escola? Sim ou Não? Se sim relate os motivos.
3. Você concorda que a condição de estar cumprindo medida socioeducativa tem alguma interferência no seu processo de inclusão escolar? Se sim, explique os motivos.
4. Você concorda que a cor e/ou classe social do adolescente/jovem que você é responsável interfere na sua inclusão escolar? Se sim, quais os principais motivos?
5. Como você avalia o acompanhamento do CREAS para garantir a inserção escolar do adolescente/jovem que você acompanha?
6. Como você avalia o acompanhamento da escola para garantir a inserção escolar do adolescente/jovem que você acompanha?
7. Qual o principal motivo que interfere negativamente no seu ponto de vista o avanço no aprendizado do adolescente/jovem que você acompanha?
8. Você conhece a Instrução normativa nº 01/2019? Se sim, sabe dizer se há aplicabilidade dos objetivos da referida normativa, de acordo com sua experiência profissional.
9. O que poderia ser feito pelos serviços públicos para garantir um melhor processo de ensino aprendizagem ao adolescente/jovem que você é responsável?

APÊNDICE D – Roteiro de entrevista aos profissionais da escola

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

Modelo inicial de roteiro de entrevista aos Profissionais da Escola

1. De acordo com sua experiência profissional, quais fatores dificultam o processo de escolarização e aprendizado dos adolescentes e jovens que cumprem medida socioeducativa em meio aberto na escola pesquisada?
2. Os adolescentes e jovens, alunos da referida escola e que estão em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto têm dificuldades de frequentar a escola? Sim ou Não? Se sim relate os motivos.
3. Você concorda que a condição de estar cumprindo medida socioeducativa tem alguma interferência no processo de inclusão escolar dos alunos? Se sim, explique os motivos.
4. Você concorda que a cor e/ou classe social dos adolescentes/ jovens que cumprem medida socioeducativa interferem na sua inclusão escolar? Se sim, quais os principais motivos?
5. Como você avalia o acompanhamento do CREAS para garantir a inserção escolar do adolescente/jovem aluno da referida escola?
6. Como você avalia o acompanhamento da referida escola para garantir a inserção escolar do adolescente/jovem que cumpre medida socioeducativa em meio aberto?
7. Qual o principal motivo que interfere negativamente, no seu ponto de vista, o avanço no aprendizado do aluno que está em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto?
8. Você conhece a Instrução normativa nº 01/2019? Se sim, sabe dizer se há aplicabilidade dos objetivos da normativa, de acordo com sua experiência profissional.
9. O que poderia ser feito pelos serviços públicos para garantir um melhor processo de ensino aprendizagem ao adolescente/jovem que cumpre medida socioeducativa em meio aberto?

APÊNDICE E – Termo de consentimento livre e esclarecido (responsáveis)

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

Via Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 Tel/Fax: (016) 3351-8356
CEP 13.565-905 – São Carlos - SP – Brasil e-mail: secppge@ufscar.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS RESPONSÁVEIS
PELOS ADOLESCENTES

(Resolução CNS 510/2016)

Eu, **VANESSA KARLA SOUZA PESSOA**, estudante do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar o (a) convido a participar da pesquisa **Sistema Socioeducativo e inclusão educacional: um estudo a partir do acompanhamento de adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto na cidade do Recife** orientada pela Profa. Dra. Débora Cristina Fonseca.

O Objetivo da pesquisa consiste em **identificar os fatores que dificultam o processo de escolarização, a partir da realidade de adolescentes e jovens que cumprem medida socioeducativa em meio aberto no município do Recife**

Você foi selecionado (a) por ser responsável por adolescente em acompanhamento ou egresso do acompanhamento de medida socioeducativa, na cidade do Recife onde o estudo será realizado, e por ter sido acompanhado pelo CREAS ou estar em acompanhamento. O adolescente será convidado a participar de grupo focal (máximo de dois encontros com duração de no máximo 03 horas cada) sendo esta uma atividade de conversa juntamente com outros adolescentes na mesma condição, com o objetivo de falar sobre o que ele e os demais adolescentes entendem sobre a função da escola, suas experiências escolares e sobre o acompanhamento do creas através do serviço de proteção social ao adolescentes e jovens que cumprem medida socioeducativa em meio aberto. os encontros serão realizados em uma instituição próximo ao creas. todos os encontros contarão com a participação de um relator, isento de vínculo com os participantes do grupo e com a rede municipal de ensino.

As perguntas não serão invasivas à intimidade dos participantes, entretanto, esclareço que a participação na pesquisa pode gerar estresse e desconforto como resultado da exposição de opiniões pessoais em responder perguntas que envolvem as próprias ações . Diante dessas situações, os participantes terão garantidas pausas nas conversas, a liberdade de não responder as questões quando a considerarem constrangedoras, podendo interromper a conversa

a qualquer momento. Serão retomados nessa situação os objetivos a que esse trabalho se propõe e os possíveis benefícios que a pesquisa possa trazer. Em caso de encerramento das conversas por qualquer fator descrito acima, a pesquisadora irá orientá-la e encaminhá-la para profissionais especialistas e serviços disponíveis, se necessário, visando o bem-estar de todos os participantes.

A participação do adolescente nessa pesquisa auxiliará na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos, proporcionando maiores informações e discussões que poderão trazer benefícios para a área da Socioeducação para a construção de novos conhecimentos e para a identificação de novas alternativas e possibilidades para o trabalho da equipe na escola. A pesquisadora realizará o acompanhamento de todos os procedimentos e atividades desenvolvidas durante o trabalho.

A participação do adolescente é voluntária e não haverá compensação em dinheiro pela sua participação. A qualquer momento o (a) senhor (a) e o adolescente pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa ou desistência não lhe trará nenhum prejuízo profissional, seja em sua relação ao pesquisador, à Instituição em que trabalha ou à Universidade Federal de São Carlos. Todas as informações obtidas através da pesquisa serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação em todas as etapas do estudo. Caso haja menção a nomes, a eles serão atribuídas letras, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação.

Solicito sua autorização para gravação em áudio das conversas, dos encontros do grupo e da presença de um relator nesses encontros coletivos transcritas pela pesquisadora e por mais um profissional experiente nessa ação, garantido que se mantenha o mais fidedigno possível. Depois de transcrita será apresentada aos participantes para validação das informações. a transcrição das gravações feitas nos encontros dos grupos será realizada na íntegra pela pesquisadora e por mais dois transcritores, que receberão trechos dessas gravações. essas transcrições serão comparadas para verificar a concordância entre elas, garantindo a fidelidade à gravação. será garantido sigilo no armazenamento das informações gravadas e transcritas (não ficarão salvas ou arquivadas “ em nuvem” , mas em computador pessoal com senha, de modo a garantir ao participante a confidencialidade das informações pessoais, conforme resolução cns nº 510 de 2016, art.9º, inciso iv).

Todas as despesas com o transporte e a alimentação decorrentes da sua participação na pesquisa, quando for o caso, serão ressarcidas no dia da coleta. Você receberá assistência imediata e integral e terá direito à indenização por qualquer tipo de dano resultante da sua participação na pesquisa.

Você receberá uma via deste termo, rubricada em todas as páginas por você e pelo pesquisador, onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal. Você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação agora ou a qualquer momento.

Este projeto de pesquisa foi aprovado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)

que é um órgão que protege o bem-estar dos participantes de pesquisas. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos, a segurança e o bem-estar dos participantes de pesquisas. Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, entre em contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP)** da UFSCar que está vinculado à Pró-Reitoria de Pesquisa da universidade, localizado no prédio da reitoria (área sul do campus São Carlos). Endereço: Rodovia Washington Luís km 235 - CEP: 13.565-905 - São Carlos-SP. Telefone: (16) 3351-9685. E-mail: cephumanos@ufscar.br. Horário de atendimento: das 08:30 às 11:30.

O CEP está vinculado à **Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP)** do Conselho Nacional de Saúde (CNS), e o seu funcionamento e atuação são regidos pelas normativas do CNS/Conep. A CONEP tem a função de implementar as normas e diretrizes regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, aprovadas pelo CNS, também atuando conjuntamente com uma rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEP) organizados nas instituições onde as pesquisas se realizam. Endereço: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar
- Asa Norte - CEP: 70719-040 - Brasília-DF. Telefone: (61) 3315-5877 E-mail: conep@saude.gov.br.

Dados para contato (24 horas por dia e sete dias por semana):

Pesquisador Responsável: VANESSA KARLA SOUZA PESSOA

Endereço: RUA EMILIANO BRAGA 1019, APT 210 ACESSO 03 VÁRZEA/RECIFE

Contato telefônico: 81999205065

E-mail: vanessapessoa@recife.pe.gov.br

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Local e data:

Nome do Pesquisador

Assinatura do responsável pelo participante RG

APÊNDICE F – Termo de consentimento livre e esclarecido (escola)

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

Via Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 Tel/Fax: (016) 3351-8356
CEP 13.565-905 – São Carlos - SP – Brasil e-mail: secppge@ufscar.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(Resolução CNS 510/2016)

Eu, VANESSA KARLA SOUZA PESSOA RG: 6320625 estudante do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar o (a) convido a participar da pesquisa **Sistema Socioeducativo e inclusão educacional: um estudo a partir do acompanhamento de adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto na cidade do Recife**” orientada pela Profa. Dra. Débora Cristina Fonseca.

O estudo tem por objetivo **identificar os fatores que dificultam o processo de escolarização, a partir da realidade de adolescentes e jovens que cumprem medida socioeducativa em meio aberto no município do Recife.**

Você foi selecionado (a) por ser profissional efetivo do sistema, na cidade do Recife onde o estudo será realizado, e por compor a equipe multiprofissional da Escola Municipal pesquisada. Você será convidado a responder uma entrevista semiestruturada, que se realizará em 01 (um) encontro com duração máxima de 01 (uma) hora Com tópicos sobre diversos aspectos que envolvem o trabalho diário na Escola Municipal Oswaldo Lima Filho e o CREAS Miguel Otávio na sua relação com os/as adolescentes e jovens que cumprem medida socioeducativa em meio aberto. A entrevista será individual e realizada em local neutro ou na impossibilidade pode ser realizada, na própria escola, se assim o preferir. As perguntas não serão invasivas à intimidade dos participantes, entretanto, esclareço que a participação na pesquisa pode gerar estresse e desconforto como resultado da exposição de opiniões pessoais em responder perguntas que envolvem as próprias ações e também constrangimento e intimidação. Diante dessas situações, os participantes terão garantidas pausas nas entrevistas, a liberdade de não responder as perguntas quando se sentirem desconfortáveis, podendo interromper a entrevista a qualquer momento. Serão retomados nessa situação os objetivos a que esse trabalho se propõe e os possíveis benefícios que a pesquisa possa trazer. Em caso de encerramento das entrevistas por qualquer fator descrito acima, a pesquisadora irá orientá-la e encaminhá-la para profissionais especialistas e serviços disponíveis, se necessário, visando o

Sua participação nessa pesquisa auxiliará na obtenção de dados que poderão ser

utilizados para fins científicos, proporcionando maiores informações e discussões que poderão trazer benefícios para a área da Socioeducação para a construção de novos conhecimentos e para a identificação de novas alternativas e possibilidades para o trabalho da equipe na escola. A pesquisadora realizará o acompanhamento de todos os procedimentos e atividades desenvolvidas durante o trabalho.

Sua participação é voluntária e não haverá compensação em dinheiro pela sua participação. A qualquer momento o (a) senhor (a) pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa ou desistência não lhe trará nenhum prejuízo profissional, seja em sua relação ao pesquisador, à Instituição em que trabalha ou à Universidade Federal de São Carlos. Todas as informações obtidas através da pesquisa serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação em todas as etapas do estudo. Caso haja menção a nomes, a eles serão atribuídas letras, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação.

Solicito sua autorização para gravação em áudio da entrevista e da presença de um relator nesse encontro. As gravações realizadas durante a entrevista semiestruturada serão transcritas pela pesquisadora e por mais um profissional experiente nessa ação, garantindo que se mantenha a mais fidedigna possível. Depois de transcrita será apresentada aos participantes para validação das informações. A transcrição será feita pela pesquisadora e por mais dois transcritores, que receberão trechos dessas gravações. Essas transcrições serão comparadas para verificar a concordância entre elas, garantindo a fidelidade à gravação será garantido sigilo no armazenamento das informações gravadas e transcritas (não ficarão salvas ou arquivadas “ em nuvem”, mas em computador pessoal com senha, de modo a garantir a confidencialidade das informações pessoais, conforme resolução cns nº 510 de 2016, art.9º, inciso IV).

Todas as despesas com o transporte e a alimentação decorrentes da sua participação na pesquisa, quando for o caso, serão ressarcidas no dia da coleta. Você receberá assistência imediata e integral e terá direito à indenização por qualquer tipo de dano resultante da sua participação na pesquisa.

Você receberá uma via deste termo, rubricada em todas as páginas por você e pelo pesquisador, onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal. Você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação agora ou a qualquer momento.

Este projeto de pesquisa foi aprovado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) que é um órgão que protege o bem-estar dos participantes de pesquisas. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos, a segurança e o bem-estar dos participantes de pesquisas. Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, entre em contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP)** da UFSCar que está vinculado à Pró-Reitoria de Pesquisa da universidade, localizado

no prédio

da reitoria (área sul do campus São Carlos). Endereço: Rodovia Washington Luís km 235 - CEP: 13.565-905 - São Carlos-SP. Telefone: (16) 3351-9685. E-mail: cephumanos@ufscar.br. Horário de atendimento: das 08:30 às 11:30.

O CEP está vinculado à **Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP)** do Conselho Nacional de Saúde (CNS), e o seu funcionamento e atuação são regidos pelas normativas do CNS/Conep. A CONEP tem a função de implementar as normas e diretrizes regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, aprovadas pelo CNS, também atuando conjuntamente com uma rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEP) organizados nas instituições onde as pesquisas se realizam. Endereço: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar

- Asa Norte - CEP: 70719-040 - Brasília-DF. Telefone: (61) 3315-5877 E-mail: conep@saude.gov.br.

Dados para contato (24 horas por dia e sete dias por semana):

Pesquisador Responsável: VANESSA KARLA SOUZA PESSOA

Endereço: RUA EMILIANO BRAGA 1019, APT 210 ACESSO 03 VÁRZEA/RECIFE

Contato telefônico: 81999205065

E-mail: vanessapessoa@recife.pe.gov.br

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Local e data:

Nome do Pesquisador

Nome do Participante

APÊNDICE G – Termo de consentimento livre e esclarecido (CREAS)

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

Via Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 Tel/Fax: (016) 3351-8356
CEP 13.565-905 – São Carlos - SP – Brasil e-mail: secppge@ufscar.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(Resolução CNS 510/2016)

Eu, VANESSA KARLA SOUZA PESSOA RG: 6320625 estudante do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar o (a) convido a participar da pesquisa **Sistema Socioeducativo e inclusão educacional: um estudo a partir do acompanhamento de adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto na cidade do Recife**” orientada pela Profa. Dra. Débora Cristina Fonseca.

O estudo tem por objetivo **identificar os fatores que dificultam o processo de escolarização, a partir da realidade de adolescentes e jovens que cumprem medida socioeducativa em meio aberto no município do Recife.**

Você foi selecionado (a) por ser profissional efetivo do sistema municipal de atendimento socioeducativo, na cidade do Recife onde o estudo será realizado, e por compor a equipe multiprofissional do CREAS pesquisado. Você será convidado a responder uma entrevista semiestruturada, que se realizará em um 01 (um) encontro com duração máxima de 01 (uma) hora, com tópicos sobre diversos aspectos que envolvem o trabalho diário no CREAS e sua relação com as unidades educacionais municipais A entrevista será individual e realizada em local neutro ou na impossibilidade, no próprio CREAS, se assim o preferir. As perguntas não serão invasivas à intimidade dos participantes, entretanto, esclareço que a participação na pesquisa pode gerar estresse e desconforto como resultado da exposição de opiniões pessoais em responder perguntas que envolvem as próprias ações e também constrangimento e intimidação. Diante dessas situações, os participantes terão garantidas pausas nas entrevistas, a liberdade de não responder as perguntas quando a considerarem constrangedoras, podendo interromper a entrevista a qualquer momento. Serão retomados nessa situação os objetivos a que esse trabalho se propõe e os possíveis benefícios que a pesquisa possa trazer. Em caso de encerramento das entrevistas por qualquer fator descrito acima, a pesquisadora irá orientá-la e encaminhá-la para profissionais especialistas e serviços disponíveis, se necessário, visando o bem-estar de todos os participantes.

Sua participação nessa pesquisa auxiliará na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos, proporcionando maiores informações e discussões que poderão

trazer benefícios para a área da Socioeducação para a construção de novos conhecimentos e para a identificação de novas alternativas e possibilidades para o trabalho da equipe na escola. A pesquisadora realizará o acompanhamento de todos os procedimentos e atividades desenvolvidas durante o trabalho.

Sua participação é voluntária e não haverá compensação em dinheiro pela sua participação. A qualquer momento o (a) senhor (a) pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa ou desistência não lhe trará nenhum prejuízo profissional, seja em sua relação ao pesquisador, à Instituição em que trabalha ou à Universidade Federal de São Carlos. Todas as informações obtidas através da pesquisa serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação em todas as etapas do estudo. Caso haja menção a nomes, a eles serão atribuídas letras, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação.

Solicito sua autorização para gravação em áudio da entrevista e da presença de um relator nesse encontro. As gravações realizadas durante a entrevista semiestruturada serão transcritas pela pesquisadora e por mais um profissional experiente nessa ação, garantindo que se mantenha a mais fidedigna possível. Depois de transcrita será apresentada aos participantes para validação das informações. A transcrição será feita pela pesquisadora e por mais dois transcritores, que receberão trechos dessas gravações. Essas transcrições serão comparadas para verificar a concordância entre elas, garantindo a fidelidade à gravação será garantido sigilo no armazenamento das informações gravadas e transcritas (não ficarão salvas ou arquivadas “ em nuvem”, mas em computador pessoal com senha, de modo a garantir a confidencialidade das informações pessoais, conforme resolução cns nº 510 de 2016, art.9º, inciso IV).

Todas as despesas com o transporte e a alimentação decorrentes da sua participação na pesquisa, quando for o caso, serão ressarcidas no dia da coleta. Você receberá assistência imediata e integral e terá direito à indenização por qualquer tipo de dano resultante da sua participação na pesquisa.

Você receberá uma via deste termo, rubricada em todas as páginas por você e pelo pesquisador, onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal. Você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação agora ou a qualquer momento.

Este projeto de pesquisa foi aprovado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) que é um órgão que protege o bem-estar dos participantes de pesquisas. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos, a segurança e o bem-estar dos participantes de pesquisas. Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, entre em contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP)** da UFSCar que está vinculado à Pró-Reitoria de Pesquisa da universidade, localizado no prédio

da reitoria (área sul do campus São Carlos). Endereço: Rodovia Washington Luís km 235 - CEP: 13.565-905 - São Carlos-SP. Telefone: (16) 3351-9685. E-mail: cephumanos@ufscar.br. Horário de atendimento: das 08:30 às 11:30.

O CEP está vinculado à **Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP)** do Conselho Nacional de Saúde (CNS), e o seu funcionamento e atuação são regidos pelas normativas do CNS/Conep. A CONEP tem a função de implementar as normas e diretrizes regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, aprovadas pelo CNS, também atuando conjuntamente com uma rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEP) organizados nas instituições onde as pesquisas se realizam. Endereço: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar
- Asa Norte - CEP: 70719-040 - Brasília-DF. Telefone: (61) 3315-5877 E-mail: conep@saude.gov.br.

Dados para contato (24 horas por dia e sete dias por semana):

Pesquisador Responsável: VANESSA KARLA SOUZA PESSOA

Endereço: RUA EMILIANO BRAGA 1019, APT 210 ACESSO 03 VÁRZEA/RECIFE

Contato telefônico: 81999205065

E-mail: vanessapessoa@recife.pe.gov.br

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Local e data:

Nome do Pesquisador

Nome do Participante