

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL  
EM EDUCAÇÃO

OLHARES DE ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI  
PARA A ESCOLA: significados da experiência escolar em contexto  
de privação de liberdade

Brenda Franco Monteiro Prado

Belo Horizonte  
2012

Brenda Franco Monteiro Prado

**OLHARES DE ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI  
PARA A ESCOLA: significados da experiência escolar em contexto  
de privação de liberdade**

Dissertação apresentada ao Programa Pós-Graduação Conhecimento e Inclusão Social em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Linha de Pesquisa: Educação, Cultura, Movimentos Sociais e Ações coletivas

Orientadora: Lúcia Helena Alvarez Leite

Brenda Franco Monteiro Prado

**OLHARES DE ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI  
PARA A ESCOLA: significados da experiência escolar em contexto  
de privação de liberdade**

Dissertação defendida e aprovada em 29 de agosto de 2012, pela banca examinadora  
composta pelos seguintes professores:

---

Profa. Dra. Lúcia Helena Alvarez Leite – FaE/UFMG - Orientadora

---

Prof. Dr. Juarez Tarcísio Dayrell – FaE/UFMG - Titular

---

Prof. Dr. Walter Ernesto Ude Marques – EEEFTO/UFMG - Titular

## AGRADECIMENTOS

Muitas pessoas fizeram parte desse trabalho e cooperaram para que a realização desta pesquisa fosse efetivada. Por isso é um trabalho que teve muitas contribuições, algumas bem especiais.

Agradeço aos adolescentes que se dispuseram a contribuir com essa pesquisa, “*trocando ideias*”, “*desembolando pela ordi*”, abrindo suas vidas, contando suas histórias, que permitiram minha presença na sala de aula diariamente. Aos adolescentes do centro socioeducativo no qual trabalhei por quase três anos, pois, foi a partir de nossas conversas, nossas trocas, que essa investigação tomou corpo. Foram suas palavras que me moveram nessa iniciativa. Dedico esse trabalho aos vários jovens e adolescentes que marcaram minha vida profissional e pessoal.

À minha querida orientadora Lúcia Helena Alvarez Leite. Por me ensinar, acolher e compreender meus tempos e momentos. Pela delicadeza nas conversas e na orientação da entrada e permanência no campo. Por compartilhar comigo os sabores e dissabores desses anos de mestrado.

À minha família querida pelo respeito e apoio nas minhas escolhas e crenças profissionais. À Sandra, pela ajuda nos afazeres domésticos, essencial para dedicar mais tempo à escrita e estudos.

Aos amigos e amigas da Faculdade de Educação, que tanto me ensinam nos nossos encontros: Herbert Glauco, Álida Leal, Ariadia Ylana, Giovanna. Inês Teixeira, pela presença e belas palavras, ditas ou escritas, pelo incentivo na continuidade dos estudos, pelas lindas orientações nos últimos anos. Por colocar em minha vida pessoas tão especiais.

Aos amigos e colegas de trabalho do Centro Socioeducativo Santa Terezinha, por entenderem minhas ausências em alguns momentos nos últimos anos, pelo incentivo no dia-a-dia. Por fazerem nossos dias mais alegres na unidade, pelas risadas e também pela seriedade do trabalho. Em especial: Renata Marques, ‘Renatinha’ Nazaré, Fernando Almeida, Pollyanne Bicalho, Juliana Mundim, Marco Túlio, Ernesto, Zélia. Amigos que estarão sempre em minha memória e fazem parte deste trabalho. À querida colega de trabalho e amiga Silvana Cruz, pelas reflexões em torno da atuação da pedagogia no socioeducativo.

Aos amigos de Gouveia, em especial Flavinha, Débora, Rachel e Wanessa. Viviane pela amizade e ajuda nos últimos meses com as entrevistas e no texto da dissertação.

Agradeço à equipe de docentes da escola, que me receberam com tanto carinho e fizeram de minha pesquisa de campo um momento prazeroso; por permitirem que eu estivesse com eles nas salas de aula. À direção da escola, que sempre incentivou este trabalho. Aos diretores de atendimento e geral da unidade socioeducativa na qual a pesquisa foi realizada, agradeço pela acolhida.

Ao meu amado companheiro de todas as horas: Lucas Sardinha, pelas críticas profícuas. Por me incentivar nos momentos mais difíceis da vida como pedagoga e pesquisadora.

*“(…)*

*Os maluco lá no bairro*

*Já falava de revólver, droga, carro*

*Pela janela da classe eu olhava lá fora*

*a rua me atraia mais do que a escola*

*Fiz 17, tinha que sobreviver*

*Agora eu era homem, tinha que correr*

*No mundão você vale o que tem*

*Eu não podia contar com ninguém*

*(…)*

*Não, não*

*Tô a fim de parar*

*Um emprego decente*

*Sei lá*

*Talvez eu volte a estudar (…)*”.

*“Tô ouvindo alguém me chamar” –*

*Racionais MC*

## RESUMO

O número de adolescentes envolvidos com a criminalidade é bem alarmante no Brasil. E é crescente a inserção desses sujeitos no cumprimento da *medida socioeducativa*, como é denominada a aplicação da sanção ao adolescente que comete ato infracional. A lei que regula o cumprimento das medidas socioeducativas é a 8.069/1990, Estatuto da Criança e do Adolescente ECA. A referida legislação é uma das mais avançadas da América Latina no que se refere à garantia e à proteção dos direitos da criança e do adolescente, sendo fruto de um forte movimento social de luta por tais direitos ocorrido no Brasil na década de 1980. Esse estudo pretende focar nas relações que os jovens estabelecem com a escola em espaço de privação de liberdade, uma vez que, de acordo com o ECA, a partir do momento em que o adolescente é acolhido na internação, a frequência escolar é obrigatória e a oferta da escolarização nesse espaço um dever do poder público. O intuito dessa investigação é tentar compreender e analisar os olhares dos adolescentes em conflito com a lei para a escola, como significam a escola no momento do cumprimento da medida de internação, quais sentimentos a escola nesse espaço desperta nesses jovens. A partir de (re) leituras de autores que tratam da violência, da juventude, da privação de liberdade e da escolarização/juventude e de breves dados referentes ao perfil e à escolaridade dos adolescentes internados em um centro socioeducativo localizado na periferia da cidade de Belo Horizonte, procuramos compreender algumas questões: como os jovens significam a escola a que são submetidos na privação de liberdade? Quais são seus olhares perante a escolarização? Qual a presença e qual a função que essa escola exerce na vida desses sujeitos? Para a realização dessa investigação, as estratégias metodológicas utilizadas foram observação no campo e entrevistas semi-estruturadas. O estudo não tem a intenção de esgotar o tema proposto e sim trazer novos elementos e discussões para a compreensão de como a educação escolar é sentida e significada pelos adolescentes em um espaço tão peculiar: o da privação da liberdade.

**Palavras-chave:** adolescentes em conflito com a lei; escola; privação de liberdade.

## ABSTRACT

The number of adolescents involved in crime is alarming in Brazil. And it is increasing the inclusion of these subjects in the fulfillment of socio-educative measure, as it is called the application of sanctions to teen who commits an infraction. The law governing the implementation of educational measures is 8.069/1990, the Child and Adolescent ACE. This legislation is one of the most advanced in Latin America with regard to ensuring and protecting the rights of children and adolescents, being the result of a strong social movement to fight for these rights occurred in Brazil in the 80s. This study intends to focus on the relationships that youth establish with the school in place of deprivation of freedom, since, according to the ECA, from the time that the teenager is taken in the hospital school attendance is compulsory and the provision of schooling in place a duty of public authority. The aim is to try to understand and analyze the perspectives of adolescents in conflict with the law for the school as the school mean at the time of the completion of the detention, which the school feelings awakened in this space these young people. From (re) readings of authors that deal with violence, youth, deprivation of liberty and the school / youth and brief information about the profile and the education of adolescents admitted to a childcare center located on the outskirts of Belo Horizonte, we tried to research, understand some questions: how the young school mean they are subjected to the deprivation of liberty? What are their eyes before the school? What is the present and what role this school plays in the lives of these individuals? To carry out this research the methodological strategies used were field observation and semi-structured interviews. The study does not intend to exhaust the subject proposed, but bring new elements and discussions to understand how schooling is perceived by adolescents and signified in a space so unique: the deprivation of liberty.

**Keywords:** teenagers and law, deprivation of liberty, school in prison.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CESEC –	Centros Estaduais de Educação Continuada
CF –	Constituição Federal
COEP –	Comitê de Ética e Pesquisa
ECA –	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA –	Educação de Jovens e Adultos
FAE –	Faculdade de Educação
FEBEM –	Fundação Estadual do Bem Estar do Menor
FUNABEM –	Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor
LA –	Liberdade assistida
ONGs –	Organizações Não Governamentais
ONU –	Organização das Nações Unidas
OSCIP –	Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
PIA –	Plano Individual de Atendimento
PSC –	Prestação de Serviços à Comunidade
PSPP –	Projeto Sociopolítico Pedagógico
PUC –	Pontifícia Universidade Católica
RMBH –	Região Metropolitana de Belo Horizonte
SAM –	Serviço de Assistência a Menores
SEDS –	Secretaria de Estado de Defesa Social
SEE –	Secretaria de Estado de Educação
SENAI –	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SINASE –	Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
SUAPI –	Subsecretaria de Atendimento Prisional
SUASE –	Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas
UEMG –	Universidade do Estado de Minas Gerais

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais  
UNEB – Universidade do Estado da Bahia  
UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1: IMAGEM AÉREA DA UNIDADE SOCIOEDUCATIVA. A UNIDADE É O RETÂNGULO POUCO AFASTADA DAS MORADIAS. RETIRADA DO GOOGLE EARTH EM FEVEREIRO/2012. DATA DA IMAGEM: 14/06/2009. ....	56
FIGURA 2: IMAGEM AÉREA MAIS APROXIMADA. RETIRADA DO GOOGLE EARTH EM FEVEREIRO/2012. DATA DA IMAGEM: 14/06/2009. ....	59
QUADRO 1 – DIFERENÇA DE NÚMERO DE ALUNOS NO INÍCIO E NO FINAL DA PESQUISA DE CAMPO .....	80

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>CAPÍTULO 1 – CAMINHOS DA PESQUISA .....</b>	<b>16</b>
1.1 CAMINHOS JÁ TRILHADOS: PESQUISA SOBRE A ESCOLA NA PRIVAÇÃO DE LIBERDADE .....	16
1.2 DESENHO METODOLÓGICO .....	21
1.3 ENTRANDO NO CAMPO: DESAFIOS ENFRENTADOS .....	27
<b>CAPÍTULO 2 - DO CÓDIGO DE MENORES AO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE</b>	<b>30</b>
2.1 A DOCTRINA DA PROTEÇÃO INTEGRAL: CRIANÇAS E ADOLESCENTES, SUJEITOS REAIS DE DIREITOS E RESPONSABILIDADES .....	37
2.2 DE MENOR INFRATOR A ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI: NOVOS PARÂMETROS DE ATENDIMENTO..	40
2.3 AS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS PREVISTAS NO ECA .....	43
2.4 REGIMES DE ATENDIMENTO NO MEIO ABERTO.....	44
2.5 AS MEDIDAS EM REGIME FECHADO: SEMI-LIBERDADE, INTERNAÇÃO PROVISÓRIA E INTERNAÇÃO EM ESTABELECIMENTO EDUCACIONAL .....	45
2.6 A INTERNAÇÃO EM ESTABELECIMENTO EDUCACIONAL.....	47
<b>CAPITULO 3 - O CONTEXTO E OS SUJEITOS DA PESQUISA.....</b>	<b>51</b>
3.1 A UNIDADE SOCIOEDUCATIVA PESQUISADA .....	51
3.2 ENTRANDO NA UNIDADE SOCIOEDUCATIVA .....	56
3.3 OS SUJEITOS DA PESQUISA.....	59
3.4 BREVE PERFIL DOS ADOLESCENTES PRIVADOS DE LIBERDADE NO CENTRO SOCIOEDUCATIVO .....	61
3.4.1 <i>Gustavo</i> .....	64
3.4.2 <i>Francisco</i> .....	65
3.4.3 <i>Túlio</i> .....	66
3.4.4 <i>Fabiano</i> .....	67
3.4.5 <i>João</i> .....	68
3.4.6 <i>Alessandro</i> .....	69
3.4.7 <i>Luciano</i> .....	70
<b>CAPITULO 4 - A ESCOLA NA VIDA E A VIDA NA ESCOLA: COTIDIANO E EXPERIÊNCIA ESCOLAR PRETÉRITA.....</b>	<b>72</b>
4.1 A ESCOLA NAS UNIDADES DE INTERNAÇÃO .....	72
4.2 OLHARES DE QUEM CHEGA: O COTIDIANO ESCOLAR NA PRIVAÇÃO DE LIBERDADE .....	77
4.3 VIDA ESCOLAR PRETÉRITA: A EXPERIÊNCIA ESCOLAR ANTES DA INTERNAÇÃO EM ESTABELECIMENTO EDUCACIONAL.....	87
<b>CAPITULO 5 - OLHARES DIVERSOS: A ESCOLA NA INTERNAÇÃO A PARTIR DOS OLHOS DE SEUS PROTAGONISTAS.....</b>	<b>90</b>
5.1 JUVENTUDE E ESCOLA .....	90
5.2 O ABANDONO DA ESCOLA E O ENVOLVIMENTO COM A CRIMINALIDADE .....	93
5.3 A OBRIGATORIEDADE ESCOLAR NA UNIDADE DE INTERNAÇÃO .....	97
5.4 A “ <i>TRANCA</i> ”, O RESPEITO, O APRENDIZADO .....	102
5.5 O DESLIGAMENTO DA MEDIDA DE INTERNAÇÃO: PLANOS PARA O FUTURO ESCOLAR .....	105
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>109</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>117</b>

## INTRODUÇÃO

*“Em que essa pesquisa irá nos ajudar?”*

*“Faz-se pesquisa para buscar o que não se sabe. (...) Para desaprender o que se sabe”.*  
Catherine Hermont

*“Parece que quando parei de estudar minha mente diminuiu.”*

Na última década, o número da população carcerária tem crescido substancialmente no Brasil e na América Latina, conforme relatório da UNESCO que aborda a educação em prisões nesse continente (UNESCO, 2008). É possível perceber também, através dos canais televisivos, de jornais impressos e virtuais, que o poder público vem investindo na construção de unidades de privação de liberdade, evidenciando a lógica estatal em uma política neoliberal de que essa é uma das maneiras de se investir em segurança pública (WACQUANT, 2008). Conforme enfatiza o autor:

O fato característico do fim do último século é, sem sombra de dúvidas, a tremenda inflação da população carcerária nas sociedades avançadas, graças ao frequente, de fato rotineiro, uso do encarceramento como um instrumento de administração da insegurança social (WACQUANT, 2008: 96).

Ainda segundo o autor, os Estados neoliberais vêm investindo crescentemente em instituições desse molde, que visam colocar atrás das grades um grande número de pessoas. Esse é um fato recorrente no Brasil e no Estado no qual essa pesquisa foi realizada: Minas Gerais. Desde sua última gestão, o Estado de Minas vem depositando recursos nessa área<sup>1</sup>, ampliando as vagas em regimes fechados. Tal fato, evidenciado constantemente na mídia, pode ser visualizado em dois documentários da cineasta brasileira Maria Augusta Ramos: *Justiça* (lançado em 2004) e *Juízo* (lançado em 2007), que exemplificam, através de relatos de adolescentes, de pais e trabalhadores do poder judiciário, como é crescente o número de sujeitos envolvidos com atos infracionais e com a violência.

Em Minas Gerais, o órgão do poder executivo que trata das questões da privação de liberdade, tanto no sistema socioeducativo como no sistema prisional é a Secretaria de Estado de Defesa Social. Dentro da secretaria há duas subsecretarias: a Subsecretaria de Administração Prisional (SUAPI), e a Subsecretaria de Atendimento às Medidas

---

<sup>1</sup> Pesquisas em jornais virtuais e impressos mostram que Minas Gerais vem investindo na construção de penitenciárias e centros socioeducativos desde a última gestão governamental.

Socioeducativas (SUASE). A SUAPI é responsável pela gestão dos presídios que acolhem maiores de 18 anos. Já a SUASE, criada no ano de 2007, atua na gestão da medida de privação de liberdade e de semiliberdade, subsecretaria esta que também “(...) *implementou uma política de apoio e fomento às medidas socioeducativas em meio aberto, junto aos municípios, visando ampliar as alternativas de intervenção no âmbito da prática infracional*” (ÁGUIDO, 2011: 40).

Considerando tais questões, pretende-se nesta pesquisa analisar as percepções, os sentidos que adolescentes em conflito com a lei atribuem à experiência escolar durante a privação de liberdade. O objetivo da investigação, portanto, consiste em analisar a organização e o cotidiano de uma escola inserida em um centro de internação, considerando a relação que os alunos constroem com essa instituição nesse espaço específico.

A escolha do tema para a realização da investigação ocorreu-me por diversos motivos. Meu interesse pela Pedagogia Social surgiu em 2007, quando tive o primeiro contato com o livro *Poema Pedagógico*, do pedagogo russo Makarenko, em uma disciplina do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Minas Gerais. É uma das primeiras literaturas que tratam da questão do jovem em conflito com a lei. Um romance que aborda as dificuldades, desafios e motivações de uma experiência com a internação de jovens tidos como delinquentes. Um dos ensinamentos dessa obra refere-se à necessidade do estabelecimento de relações dialógicas com os jovens (FREIRE, 1996). A ideia era romper com a relação de imposição e vigia.

Após esse contato com a teoria, minha inserção no campo fez com que a ideia desde estudo emergisse com mais força, a partir da minha atuação como pedagoga em um centro de internação para adolescentes em Belo Horizonte. Minha experiência como profissional da educação numa unidade socioeducativa fez com que várias inquietações começassem a permear meu cotidiano. Afinal, atuando como pedagoga, acompanhava os vários questionamentos, reflexões e conflitos dos adolescentes perante a escolarização naquele espaço. Nos momentos de atendimentos como pedagoga, os adolescentes levavam várias questões em relação à escola, questões também percebidas nos momentos de observação e convívio com a cultura escolar no centro socioeducativo.

Outro fator que gerou interesse pelo tema proposto consiste na escassa bibliografia que trata do assunto. Há vários estudos que tratam da educação em presídios, entretanto no que se refere à educação no cumprimento da medida socioeducativa as investigações ainda vem amadurecendo. À época do início da pesquisa, os estudos nessa área

ainda eram ainda mais escassos, o que vem mudando, já que algumas dissertações já foram defendidas, inclusive em Minas Gerais, conforme veremos mais à frente.

Portanto, um dos motivos que me moveram nessa investigação foi justamente o fato de haver poucos estudos que abordassem as relações entre os sujeitos que habitam os territórios escolares no interior dos centros de internação. E, além disso, a necessidade de se conhecer com maior profundidade os olhares dos jovens para esta escola.

Uma de minhas intenções é que, tendo em vista que as pesquisas acerca da escola no sistema socioeducativo são ainda escassas, espero contribuir para o avanço das reflexões e debates referentes à escola na privação de liberdade. A partir dessa investigação, outras poderão surgir, auxiliando na construção do conhecimento não só dos jovens, mas daqueles que também participam dos processos educativos. Afinal, é preciso que a escola preconizada nas leis que versam sobre a educação de adolescentes em situação de privação de liberdade saia do âmbito dos discursos para habitar, digna e efetivamente, a vida dos sujeitos que a vivenciam cotidianamente.

Mas, voltando à pergunta inicial do texto: em que essa pesquisa irá ajudar os adolescentes? Um questionamento mais do que sensato de um jovem aluno, afinal estava ali como sujeito. E, remetendo-me à epígrafe de Catherine, compartilhei dessa ideia desde o início, desde o surgimento do desejo de realizar essa investigação. Não há como negar que o que me moveu foi minha experiência enquanto pedagoga em uma instituição de privação de liberdade. Quando chegavam para nossas conversas eram adolescentes muitas vezes angustiados com a situação escolar que estavam vivenciando; com dificuldade de frequência, por estarem há tempos sem estudar; por desmotivação; por um sentimento de vergonha por não darem conta de tudo o que estava sendo cobrado, me perguntavam sobre como lidar com essas situações. Perguntas reflexivas que nos colocam, educadores/as, contra a parede, considerando que surgem de jovens com realidades e vivências tão precárias. Então, parafraseando um dos sujeitos, foi preciso buscar, pesquisar, estudar; para que a *mente não diminuísse*.

Como diria uma grande mestre que passou em minha vida: a pesquisa serve também para mudar a realidade, mudar aquilo que está posto. É preciso acreditar que as mudanças são possíveis e que podemos fazer parte delas. Transformar nossa realidade. Nosso mundo. Entendemos que, a partir desse estudos, muitos outros poderão surgir, com a intenção de qualificar cada vez o atendimento escolar dos adolescentes privados de liberdade, para que sejam ouvidos, sejam protagonistas de uma escola, façam parte de sua construção.

## CAPÍTULO 1 – CAMINHOS DA PESQUISA

### 1.1 Caminhos já trilhados: pesquisa sobre a escola na privação de liberdade

Em 2009, quando a ideia dessa investigação surgiu junto ao Programa de Pós-graduação na FaE/UFMG, havia poucos estudos acadêmicos que envolviam a temática da escola no interior de unidades socioeducativas. Pode-se afirmar que três anos depois, em 2012, ainda há poucos estudos sobre essa temática na academia; no entanto, o interesse por pesquisas nessa área vem crescendo, não só em Minas Gerais, como em outros Estados, o que pode ser observado através da apresentação de trabalhos sobre o tema em congressos e seminários.

Destaca-se que grande parte das pesquisas rastreadas acerca da temática trata da questão jurídica, da defesa dos direitos das crianças e do adolescente, de trajetórias dos jovens no mundo do crime, de estudos psicanalíticos em torno do adolescente e envolvimento com a criminalidade, sendo que, em grande parte, são pesquisas que enfatizam a entrada dos adolescentes na “*vida loka*”<sup>2</sup> e as relações que estabelecem com essa prática (SILVA, 2003).

Em relação à escola no centro socioeducativo, quatro dissertações foram encontradas. Uma delas trata da educação de adolescentes em cumprimento de medida na cidade de Petrópolis/RJ. Essa pesquisa tinha o intuito de averiguar se o direito de frequentar à escola estava garantido para os adolescentes que cumprem medida naquele município, já que é um direito elencado no ECA (MUNIZ, 2006). Entretanto, tal pesquisa estava centrada na questão da garantia dos direitos à escolarização, e não no desenvolvimento das relações entre os sujeitos do processo educativo no ambiente da privação de liberdade. É um estudo que considerou a escolarização em todas as medidas socioeducativas, desde a advertência – a mais branda das medidas – até a internação – que é a mais gravosa de todas as medidas.

Um livro, lançado recentemente em Salvador, Bahia, é fruto de uma dissertação de mestrado defendida na UNEB por Scolaro (2007). A pesquisa centrou-se nas trajetórias escolares de adolescentes privados de liberdade em um centro de internação da Bahia. O estudo tinha a intenção de conhecer as marcas deixadas pela escola em adolescentes que

---

<sup>2</sup> *Vida loka* é o termo comumente utilizado pelos adolescentes para dizerem que são envolvidos com a criminalidade: estão na vida, na *vida loka*. Tornou-se mais conhecido a partir de uma música do grupo paulista Racionais MC que tem esse nome. O grupo foi fundado em 1988 por jovens da periferia; as letras costumam retratar a realidade dos jovens da periferia com teor crítico. Abordam temas como crime, pobreza, preconceito social e racial, consciência política, drogas e presídios.

cumpriam medida, uma importante pesquisa que escutou muitos jovens e suas trajetórias de vida, traçando o percurso escolar dos sujeitos, levando em consideração os contextos familiares e sociais em que estão inseridos. A pesquisa foi fortemente marcada pelos estudos de Paulo Freire, já que, “(...) entendeu-se que a prática político - pedagógica de qualquer professor (...), deve basear-se na concepção de escola como espaço formador de consciência crítica (...)”. (SCOLARO, 2007)

Há também a pesquisa de Santos (2006) - uma dissertação defendida na Universidade Federal do Rio de Janeiro - focada nas relações institucionais entre escola e centro socioeducativo, relações essas às vezes bastante conflituosa, como mostra essa pesquisa e também as outras citadas. Outra dissertação defendida no mesmo ano em São Paulo trata dos olhares dos/as professores/as para a escola naquele espaço, e das significações que estes profissionais dão a ela no espaço de privação de liberdade. A intenção da pesquisadora era entrevistar os adolescentes privados de liberdade, porém não conseguiu autorização da instituição. Em relação à escola nesse espaço, a autora declara: “Se de um lado ela é cooptada pela lógica disciplinar da instituição, por outro ela atua como um lembrete incômodo da humanidade dos adolescentes internados”. (LOPES, 2006)

Uma das dissertações que mais se aproxima das reflexões aqui desenvolvidas é a de Juliana Gualberto, defendida na PUC Minas em 2011. A pesquisadora fez um estudo acerca da política educacional em um centro socioeducativo da região metropolitana de Belo Horizonte, que tem uma escola própria, também fruto de um convênio com SEE/MG. A pesquisa traz percepções de alunos, professores e funcionários da escola em relação à escolarização no contexto de privação de liberdade, mostrando o que pensam esses sujeitos, como percebem a escola naquele espaço. Uma das conclusões é de que a escola na medida de internação ainda é carente de uma política educacional específica, de uma articulação mais qualificada entre as secretarias que estabeleceram o convênio no sentido de ofertar uma educação de qualidade, voltada para o público em questão (GUALBERTO, 2011) A pesquisadora também relata, em seu estudo, as dificuldades de se encontrar referências teóricas sobre a educação em espaços de privação de liberdade para adolescentes, já que no Brasil há um maior número de trabalhos teóricos que tratam do tema para os jovens e adultos presos, ou seja, maiores de 18 anos.

Mesmo que também ainda em desenvolvimento, a temática da educação em presídios vem ganhando espaço no meio acadêmico nos últimos anos, com um número maior e mais disseminado de pesquisas. É um tema que vem sendo descoberto, divulgado. As

experiências da educação em presídios estão ganhando visibilidade, não só no Brasil, mas também em outros países (AGUIAR, 2009).

Apesar de se identificarem em vários aspectos, presídios e unidades socioeducativas são espaços que se diferem bastante, por vários motivos, já que nos presídios a escolarização não é obrigatória, como acontece na medida socioeducativa, o que por si só já muda radicalmente a relação dos sujeitos com a aprendizagem.

Muitas vezes nos presídios não há vagas para todos na escola, há uma lista de espera, e além do mais, o comportamento do preso é avaliado para que sua inserção na escola seja efetuada. Apesar de várias normativas internacionais, como a Declaração de Hamburgo sobre a Educação de Adultos, de 1997, as Regras Mínimas para o Tratamento do Preso (ONU, 1995), e a Declaração Universal dos Direitos Humanos, é sabido que o direito à educação das pessoas presas não vem sendo garantido no Brasil. “Segundo dados do Ministério da Justiça, apesar de 70% de toda a população carcerária não possuir o ensino fundamental completo, menos de 20% dessas pessoas participam de alguma atividade educativa”. (AGUIAR, 2009)

Segundo o mesmo autor, um dos principais motivos desse fato é devido à superlotação das prisões brasileiras. Dados que dizem da baixa escolaridade também entre os presos adultos apontam que 70% dos presos no Brasil não concluíram o ensino fundamental e dos 441.700 presos, 280 mil são jovens com idade entre 18 e 29 anos. O autor afirma ainda que, embora não haja dados que apontem o perfil desses sujeitos, sabe-se que a maior parte vem de famílias pobres que estiveram excluídos de seus direitos básicos de cidadania desde a infância, fato esse que corrobora a ideia de Wacquant, que há uma tendência ao encarceramento das mazelas sociais, modelo que vários países vem adotando, inclusive o Brasil. (AGUIAR, 2009)

Já no socioeducativo<sup>3</sup>, em Minas Gerais, a escola é um direito garantido. Até porque, percebeu-se através da observação de campo e também através da experiência da pesquisadora na lida diária com essa prática que a palavra de ordem é “a escola faz parte da medida”, ideia que está enraizada nas práticas dos profissionais da instituição e também nos pensamentos dos adolescentes, que acreditam que a frequência, o bom comportamento, e a participação das atividades escolares podem agilizar o processo, ajudá-los a serem desligados da medida mais rapidamente.

---

<sup>3</sup> A educação é hoje garantida para 100% dos adolescentes que cumprem medida de internação em Minas Gerais, segundo dados da SUASE/SEDS. Portanto, estamos nos referindo a Minas Gerais, pois se sabe que essa não é uma realidade em todo o Brasil, já que é a medida socioeducativa no país é marcada pela heterogeneidade, variando de região para região.

Portanto, no socioeducativo, a matrícula, assim como a frequência são obrigatórias, sendo impostas aos adolescentes que chegam. O ECA prevê a matrícula escolar como direito do adolescente. As Regras das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade também prevê a escolarização:

Qualquer menor em idade de escolaridade obrigatória tem direito à educação adequada às suas necessidades e capacidades, com vistas à preparação da sua reinserção na sociedade. (...) de modo que os menores possam prosseguir, sem dificuldades, os estudos após a sua libertação (Regras das Nações Unidas, 1990).

Há sanções previstas no Regimento Único<sup>4</sup> para aqueles que descumprirem a ordem. Portanto, entende-se que a escola também faz parte da punição pelo ato infracional cometido, o que em alguns casos acaba sendo um fracasso, e em outros uma boa oportunidade de inserção do adolescente em uma rotina escolar. Mesmo que seja imposta, em alguns casos traz benefícios para os alunos, como poderá ser visto nos relatos de alguns.

De acordo com a Seção II, o Regimento é dever dos adolescentes que cumprem medida de internação: “frequentar assiduamente e participar das atividades escolares; cumprir com todas as suas obrigações de aluno na escola e cursos profissionalizantes que estiver inseridos” (REGIMENTO ÚNICO, 2011).

Consiste uma transgressão leve: “recusar-se, sem justificativa cabível e autorização, a participar ou se ausentar de atividades de escolarização, profissionalização já iniciada e encaminhamentos referentes à saúde; perturbar atividades dentro ou fora do centro socioeducativo”. (REGIMENTO ÚNICO, 2011)

As sanções previstas aos adolescentes que descumprem as normas estabelecidas no Regimento também estão previstas nesse documento, elencadas a seguir:

Art. 52. São medidas disciplinares aplicáveis a quem comete transgressões leves:

I - advertência verbal;

II - advertência escrita, assinada pelo adolescente e/ou duas testemunhas e arquivada junto ao seu prontuário;

III - suspensão da televisão pelo prazo até 03 (três) dias;

---

<sup>4</sup> O Regimento Único é um documento que dispõe sobre os deveres e direitos dos adolescentes acautelados em internação e internação provisória. Até 2011, os regimentos eram elaborados por cada unidade socioeducativa; atualmente há um regimento único para todas as unidades socioeducativas do Estado de Minas Gerais. No regimentos, estão previstas sanções aos adolescentes que descumprirem as normas da instituição. As transgressões podem ser: leves, médias, graves e gravíssimas. O Regimento também traz definições quanto aos procedimentos de visitas de familiares, entrada de pessoas no centro socioeducativo, entre outras questões que dizem respeito ao cotidiano da unidade socioeducativa. As sanções previstas nesses casos serão abordadas posteriormente.

IV - suspensão da prática recreativa e de lazer pelo prazo até 03 (três) dias;

V - suspensão da prática esportiva pelo prazo até 03 (três) dias;

VI - suspensão da participação em oficinas pelo prazo até 03 (três) dias corridos ou intercalados de acordo com a periodicidade desta atividade;

VII – privação de até 03 (três) compras ou de produtos da lista de pertences autorizado a entrarem dias de visita.

Parágrafo único. As sanções previstas neste artigo podem ser cumuladas ou substituídas por outras de natureza pedagógica e/ou educativas, devendo ser avaliadas pelo corpo diretivo (REGIMENTO ÚNICO, 2011).

Dessa forma, a escola acaba sendo muitas vezes diretamente atrelada ao cumprimento da medida, e alguns alunos frequentam à escola para não serem sancionados e para que possam ser desligados mais rápido, pois acreditam que “cumprindo de boa<sup>5</sup>” a liberdade virá em um espaço menor de tempo. Nos termos de Perrenoud (1995), eles aderem ao ofício de aluno, ofício este que “(...) aprende-se no local de trabalho, imitando os outros. Antes mesmo de ser orientado ou admoestado pelo professor, o aluno adapta-se, observa como fazem os colegas (...)” (PERRENOUD, 2005: 203). Talvez seja possível fazer uma comparação e usar esse termo para os adolescentes que cumprem medida de internação, pois muitas vezes é o que acontece. Acabam aprendendo com os outros o “*ofício de socioeducando*”, e na sala de aula isso não é diferente. Vão trocando entre eles as estratégias, orientações para o cumprimento da medida e também para o comportamento na sala de aula. A escola faz parte dessa estratégia.

Verifica-se que ainda há muito que avançar em relação aos estudos na área da educação no socioeducativo. Há muito ainda que teorizar, estudar e compartilhar experiências de profissionais que atuam nas escolas do socioeducativo, como tem acontecido com estudiosos da escola nas prisões.

---

<sup>5</sup> “Cumprir de boa” é o termo utilizado pelos adolescentes para dizerem que estarão bem comportados durante a medida de internação. Participando das atividades, da escola, tentando não se envolver em medidas disciplinares. Dessa forma, acreditam que podem ir em casa nos finais de semana, frequentar cursos externos, realizar saídas externas e serem desligados mais rápido.

## 1.2 Desenho Metodológico

*“Dizia o pássaro livre: entre grades não podem abrir-se as almas”*

*Bartolomeu Campos Queirós*

*“Eu não confio nem na minha sombra”.*  
*Adolescente*

Considerando toda a complexidade que envolve uma instituição escolar dentro de um sistema de privação de liberdade, principalmente se considerarmos que se trata de duas instituições dentro de um mesmo espaço, optou-se pelo uso do estudo de caso como método de pesquisa. Conforme Yin (2005), os estudos de caso são métodos de pesquisa adequados para o pesquisador com interesse em “(...) compreender fenômenos sociais complexos”. E essa é uma realidade do campo de pesquisa em questão: uma instituição que envolve diversos profissionais, pessoas, pensamentos, ideias; um espaço no qual a liberdade dos sujeitos é constantemente cerceada e os adolescentes sempre estão acompanhados de um agente socioeducativo para qualquer movimento que façam de locomoção no interior do centro socioeducativo e nas saídas externas, como dizem alguns, estão sempre acompanhados pelas “sombras”. Este foi um fator que contribuiu bastante nas definições acerca dos métodos de coleta utilizados.

O estudo de caso também se aplica pelo fato de a escola nas medidas socioeducativas de privação de liberdade ser um campo de pesquisa ainda pouco estudado. Além do mais, ressalta-se que, mesmo sendo uma única escola para diversas unidades socioeducativas na capital mineira, cada centro tem a sua peculiaridade. São vários os determinantes: o espaço físico, a equipe de atendimento, o número de adolescentes atendidos, a localização geográfica, a gestão, a história da instituição. Dessa forma, a gestão da escola e a organização dos processos educativos variam em conformidade com a gestão do centro socioeducativo. Por isso, pode-se afirmar que:

(...) é uma investigação que focaliza um fenômeno original, extremo ou único. Uma investigação de uma unidade específica, situada em seu contexto, selecionada segundo critérios predeterminados e, utilizando múltiplas fontes de dados, que se propõe a oferecer uma visão holística do fenômeno estudado (ALVES-MAZZOTI, 2006: 649).

A intenção foi tentar conhecer a fundo o funcionamento da escola naquele espaço, com um contexto próprio. E a escolha de apenas uma unidade para a realização da pesquisa

deu-se pelo fato de serem unidades com suas especificidades e também devido à limitação temporal de uma investigação em um programa de mestrado.

Inicialmente, pensou-se em realizar a pesquisa na unidade em que atuo como pedagoga, já que se entende que uma aproximação mais sistemática com o campo fazia-se necessária, por diversos motivos. Por ser uma instituição sancionatória e punitiva, impositiva de regras, há certo de grau de desconfiança dos adolescentes para com pesquisadores, estranhos em geral. Mesmo antes do cumprimento da medida, é um público que já carrega essa característica, pois muitas vezes, já estão inseridos em uma lógica de perseguição (da polícia, principalmente). Assim, a aproximação com os sujeitos da pesquisa requer a criação de um vínculo, que muitas vezes é difícil de ser construído em um curto espaço de tempo, e sim a partir de uma experiência longínqua e de confiança.

Porém, há de se considerar que um distanciamento também se fazia necessário. E a relação de profissional é bastante diferente da relação como pesquisadora. Enquanto profissional, há que se lidar com questões que estabelecem uma relação de poder para com o adolescente em alguns aspectos, por exemplo, a elaboração dos relatórios interdisciplinares para o juizado. Os adolescentes receiam que suas atitudes, palavras possam depor contra eles nos relatórios. Enquanto pesquisadora apenas, essa intermediação não aconteceria, mas o vínculo com os adolescentes demandaria um tempo maior no campo.

No entanto, acredito que não há como esquivar-me de minha experiência como pedagoga em um centro de internação. Afinal, como nos ensina Larrosa (2002), a experiência “(...) é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece”. E posso dizer que o trabalho como pedagoga no centro de internação é uma experiência, uma experiência que me tocou e principalmente me moveu na busca de tentar compreender as relações que os adolescentes privados de liberdade estabelecem com a escola na medida socioeducativa de internação.

Orientei-me pela ideia de uma “dialética proximidade-distanciamento” (COSTA, 1991). Pela proximidade, procurei me identificar com a problemática dos sujeitos, ouvindo as palavras que traziam em diversos momentos, na busca de uma relação de confiança, para que fosse possível uma escuta além daquela esperada. Pelo distanciamento, o afastamento aconteceu no plano da crítica, do conhecimento das relações que estão postas naquele espaço, numa tentativa de evitar que a relação estivesse centrada apenas na proximidade.

A instituição responsável pela análise do projeto de pesquisa e pelo parecer favorável ou não à realização da pesquisa ponderou sobre esse aspecto, argumentando que realizar a pesquisa no centro socioeducativo em que estava atuando não seria interessante,

pois a relação com os adolescentes era diferente da relação de uma pesquisadora. Assim, foram indicadas outras unidades socioeducativas. A escolha do centro em que a investigação foi realizada deu-se, principalmente, por motivos práticos, pois como o tempo era curto (estava trabalhando e fazendo pesquisa de campo ao mesmo tempo) escolhi a unidade mais próxima do meu trabalho, para ganhar tempo nas idas e vindas.

Assim, uma questão estava posta: a dificuldade de se chegar, de conhecer os adolescentes, de estabelecer uma relação de confiança com aqueles jovens que nunca haviam tido um contato comigo e que estavam curiosos com minha presença naquele espaço, por diversos motivos: por ser uma pessoa estranha, em um local onde as faces se repetem, como eles mesmos dizem; e por ser uma mulher, já que quase não veem mulheres (a maioria dos funcionários é do sexo masculino).

Havia o lado negativo de estar adentrando em um espaço novo e a necessidade de correr contra o tempo. Porém, o fato de trabalhar na medida socioeducativa de internação há mais de três anos foi um facilitador para essa entrada. Quando cheguei ao campo, já conhecia muitas das regras, apesar de algumas serem diferentes daquelas da unidade onde atuava. Já conhecia um pouco do cotidiano de uma instituição daquele porte. E, além do mais, já conhecia o vocabulário dos adolescentes, as gírias, os termos técnicos, a rotina. Não era a primeira vez que pisava naquele chão, o que facilitou muito as conversas, as trocas com os adolescentes e também com os profissionais que ali atuavam.

Com o passar do tempo e uma maior familiarização com o campo fui percebendo que todas as atividades, além das entrevistas e observação, iriam contar com a presença dos agentes socioeducativos, já que os adolescentes não podem permanecer sem essa figura quando estão em grupos, ou quando se movimentam naquele espaço. Os únicos momentos em que permanecem sem os agentes são nas salas de atendimento (com psicólogo/as, assistente social, pedagogo/a, entre outros profissionais), e nos alojamentos. No espaço do atendimento, o adolescente fica a sós com o profissional, o agente socioeducativo permanece na porta observando por um visor.

Inicialmente pensei em trabalhar com variados métodos de coleta: entrevistas, observação no campo, banco de dados quantitativos, uso de expressões artísticas, como cinema e oficinas de desenho, já que o estudo de caso permite que métodos diversificados sejam utilizados em uma única pesquisa. No entanto, após um período no campo, observei que a inserção de métodos como expressões artísticas, como havíamos pensado, mudaria bastante a rotina da escola, prejudicando as programações já previstas pela equipe de docentes.

Levando em conta essa peculiaridade, optei apenas pelo uso das entrevistas e da observação, já que houve receio de que a presença do agente socioeducativo inibisse as falas e expressões, como de fato aconteceu em algumas entrevistas nas quais não foi possível permanecer a sós com o adolescente<sup>6</sup>.

A entrada no campo deu-se com a apresentação da pesquisa para a equipe de docentes e supervisora escolar, que concordaram com a presença da pesquisadora nos momentos de aula, intervalo e demais atividades da escola. A pesquisa também foi apresentada a todos os alunos, porém ela centrou-se principalmente nas turmas finais do ensino fundamental. Os momentos de observação foram de suma importância, pois nessas ocasiões foi possível construir uma relação com os alunos e conversar com eles sobre diversos assuntos. A partir da observação também foi possível conhecer o cotidiano da escola, da entrada dos professores na unidade, nas salas de aula, perceber as relações que os alunos estabelecem naquele espaço com docentes, agentes socioeducativos e outros adolescentes.

Entende-se a “observação como um estilo pessoal do pesquisador em campo de pesquisa, que depois de aceitos pela comunidade estudada, são capazes de usar uma variedade de técnicas de coleta de dados para saber sobre as pessoas e seu modo de vida” (ANGROSINO, 2009). Entende-se também que esse estilo acarreta influências por vezes não esperadas. Em muitos casos, há um grau de influência que a presença do pesquisador pode causar, mudando o contexto. Sabe-se que não é possível eliminá-las por completo, mas alguns artifícios podem ser utilizados para tentar minimizar estas influências (VIANA, 1998). Por isso, optei por estar presente no campo por um período mais longo e escolher algumas turmas para acompanhar mais de perto, tendo assim uma presença e envolvimento maiores.

Nos primeiros dias de campo, foi perceptível o incômodo que a presença de uma estranha causava naquele espaço. Os alunos queriam o tempo todo conversar, faziam várias perguntas sobre o *mundão*<sup>7</sup>, sobre meus gostos musicais, sobre as notícias, entre outros diversos assuntos. No início, ainda ficavam confusos com minha presença, uns achando que era professora (por causa do jaleco, que é obrigatório para as mulheres). Muitos perguntavam sobre os processos, sobre o andamento da medida, pediam para dar recados à direção da unidade. Isso também acontecia muito com os/as professores/as, que, como eu, também não

---

<sup>6</sup> As entrevistas foram realizadas nas salas em que são realizados os atendimentos com a equipe de profissionais da unidade. Há um visor e o agente ficava à espera do lado de fora. Alguns agentes não permitiam que a porta fosse fechada, o que de certa maneira inibiu a condução da pesquisa, pois havia um estranho naquele espaço escutando a conversa e com a porta aberta muitos ruídos e conversas interrompiam as falas. No entanto, isso não aconteceu com todos os entrevistados.

<sup>7</sup> Termo muito utilizado pelos adolescentes para se referirem ao mundo fora da unidade, à rua.

tinham respostas para aquelas perguntas. Com o passar das semanas, a estranheza de minha presença foi se diluindo. Já estavam se acostumando com a minha presença naquele espaço em todos os dias de aula.

Todos os dias fazia registros dos acontecimentos relevantes, que com o passar do tempo foram repetindo-se. Os registros eram feitos após o término das aulas, pois a entrada com um caderno de campo naquele espaço inibiria bastante, até porque os professores e os agentes, muitas vezes, já ficam anotando, vigiando e detalhando os comportamentos dos adolescentes em relatórios. Então pensamos que não seria interessante ingressar com esse recurso. Foi um exercício necessário: anotar todos os dias os fatos observados. Chegar em casa e ler, (re)ler, escrever mais. O exercício de construção do caderno de campo foi bastante profícuo, pois ajudou na análise das entrevistas e na descrição do cotidiano da escola na privação de liberdade.

Durante o período de observação em campo, muitas conversas foram realizadas com os adolescentes; conversas informais: na quadra, na troca de professores, nos horários vagos. Nessas conversas, muitos dos pontos que seriam tratados nas entrevistas acabaram surgindo, muitos adolescentes falavam de suas vidas, de suas percepções acerca da escola na internação, dos planos para o futuro.

As entrevistas<sup>8</sup> foram realizadas após o período da observação. Optou-se pela entrevista por acreditar que esse é método de coleta que, “por possuir natureza interativa, permite tratar temas complexos que dificilmente poderiam ser investigados adequadamente através de questionários, explorando-os com profundidade” (ALVES-MAZZOTTI, 1998: 639). E foi o que de fato aconteceu. Durante as entrevistas, alguns adolescentes foram muito além das perguntas, falaram de experiências do passado, do presente e dos projetos para o tempo após medida socioeducativa. Depoimentos muitas vezes emocionantes, que revelaram muito além do que a pesquisa esperava conhecer. Histórias de experiências de alunos que abandonaram a escola precocemente por motivos vários, motivos estes que, somados, ganharam força e acabaram levando ao abandono, como será abordado posteriormente.

Sabe-se que a condução da entrevista pelo pesquisador deve ser feita com muita cautela, a fim de tentar reduzir ao máximo “a violência simbólica” que pode exercer uma entrevista. Esse é, para Bourdieu (2003), um dos entraves para as entrevistas; daí, a necessidade de um cuidado especial com as trocas que são estabelecidas nesse momento, e

---

<sup>8</sup> Optamos por não anexar as entrevistas na íntegra para evitar possibilidades de identificação dos adolescentes, já que no decorrer das entrevistas muitos falam com detalhes de suas vidas e cotidiano.

por isso a importância de já se ter uma relação mais próxima com o pesquisado, para que já conheça o pesquisador e entenda claramente quais são as suas intenções. “A proximidade e a familiaridade asseguram efetivamente duas condições principais de uma comunicação não-violenta”. (BOURDIEU, 2003)

Portanto, esse foi um dos cuidados no decorrer da pesquisa. No período da observação de campo, tentei, antes das entrevistas, manter um contato com os adolescentes; foram vários momentos de trocas, de conversas, de escutas em espaços variados. A intenção da pesquisa foi discutida com os alunos que, desde o início estavam cientes dessas intenções. E esses objetivos também foram apresentados antes do início de cada entrevista, quando fizemos a leitura conjunta do termo de consentimento.

As entrevistas foram realizadas com os alunos que se dispuseram a participar, que já tinham cumprido mais de 6 (seis) meses<sup>9</sup> de medida naquela unidade. No total, foram doze entrevistados, onze deles dos anos finais do ensino fundamental, e um do Ensino Médio. Apenas um adolescente não autorizou a gravação da entrevistas. Estas foram divididas em três partes: passado escolar, escola na internação e projetos para o futuro. Os nomes utilizados são fictícios, para que não haja nenhuma identificação, já que, de acordo com o Art. 173 do ECA, é “ (...) vedada a divulgação de atos judiciais, policiais e administrativos que digam respeito a crianças e adolescentes a que se atribua autoria de ato infracional”.

A partir dos objetivos traçados e das questões iniciais da pesquisa, entendeu-se que a metodologia deveria estar centrada nas análises quantitativas e qualitativas, considerando a relevância das duas formas de coleta de dados. A análise quantitativa teve como intuito conhecer uma parte do banco de dados da Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas, que abarca informações relevantes sobre os adolescentes. A partir das leituras e da observação do campo, foi-se percebendo a importância de se conhecer quem eram os adolescentes que cumpriam medida naquele momento. E o banco de dados foi um dos suportes utilizados, mesmo que superficialmente. Os dados são coletados quando o adolescente é acolhido na unidade provisória e unidade de internação, e são atualizados mensalmente pela equipe de profissionais responsável. Considerou-se que os dados quantitativos foram relevantes para dar uma sustentação à pesquisa desenhada, pois são dados que dizem muito do perfil desses sujeitos, sendo possível coletar uma série de informações que muitas vezes a pesquisa qualitativa demandaria um trabalho maior para captá-las. E os

---

<sup>9</sup> Apenas um dos entrevistados estava na unidade havia apenas 4 meses. Considerou-se importante a entrevista com esse aluno por já ter cumprido medida de internação por mais de um ano em outra unidade socioeducativa e já ter tido uma experiência escolar em espaço similar.

dados já estavam colhidos, as informações já estavam no banco de dados, descartando uma coleta específica sobre as informações consideradas relevantes.

### **1.3 Entrando no campo: desafios enfrentados**

A primeira dificuldade enfrentada foi com a regulamentação da entrada no campo. Um processo que durou meses. Toda pesquisa que envolve seres humanos requer parecer favorável do Comitê de Ética e Pesquisa da UFMG (COEP), numa tentativa de garantir que todos os procedimentos éticos sejam respeitados. Afinal, a pesquisa com seres humanos requer cuidados extras, pois a preservação da intimidade e da vida pessoal dos sujeitos deve estar prevista na conduta do pesquisador.

Acredita-se que, em se tratando de adolescentes em conflito com a lei, o cuidado dever ser ainda redobrado, pois são sujeitos que já tiveram muitos de seus direitos negados. Além do mais, o ECA prevê que o adolescente e a criança devem ter sua identidade preservada. Portanto, optou-se por não nomear os adolescentes com apelidos escolhidos por eles e sim nomes fictícios que foram sorteados, sendo que, dentre os entrevistados, não havia nenhum com os nomes utilizados.

No caso das pesquisas educacionais, o COEP exige da escola, ou local onde se realizará a pesquisa, uma autorização prévia da instituição, para que possa avaliar o projeto de pesquisa e a autorização seja formalizada. No entanto, a Secretaria de Estado de Defesa Social (SEDS) e a Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas (SUASE) também fazem uma avaliação de todas as pesquisas que serão realizadas nas unidades socioeducativas.

Assim, a decisão inicial foi enviar o projeto ao COEP sem sugestão da escola onde seria feita a pesquisa, já que ainda não havia previsão de onde seria realizada a pesquisa de campo. Porém, a análise do projeto entrou em diligência, pois apontava a necessidade de haver uma autorização do órgão acerca da pesquisa.

Depois de alguns correios eletrônicos trocados e de conversas por telefone, foi possível encaminhar à SUASE toda a documentação necessária para análise do projeto, a fim de que um parecer fosse elaborado: favorável ou não. O primeiro parecer veio com uma série de questionamentos, o que exigiu a elaboração de uma resposta, justificando os objetivos da pesquisa e clareando os questionamentos.

Após a elaboração da resposta ao primeiro parecer, a SUASE autorizou a pesquisa, recomendando que as sugestões da comissão de avaliação do projeto fossem levadas em consideração na pesquisa. Indicavam também algumas adequações no projeto para que a

pesquisa pudesse ser realizada. Então, o projeto foi novamente enviado ao COEP, que concedeu o parecer final para realização da pesquisa em 18 de agosto de 2011.

A motivação da pesquisa foi escutar os alunos acerca da escolarização recebida no centro de internação. Talvez uma escuta pouco proporcionada neste espaço. Uma escuta necessária, pois os alunos são aqueles que cumprem a medida e a escola deve estar de acordo com as suas necessidades. E cabe à medida de internação, a partir de leituras contemporâneas (VOLPI, 2008), e de diretrizes nacionais (SINASE) proporcionar espaços de escuta, espaços democráticos de construção da medida socioeducativa de internação.

De fato, as entradas nas unidades de privação de liberdade são limitadas e bastante rigorosas. Há uma preocupação bastante válida em relação aos direitos dos adolescentes que estão acautelados. Direito que, para o órgão executor, é um dever. Um dever resguardá-los. Mas há também uma breve percepção de que esses locais são dominados por algumas linhas teóricas e que os estudos nesses espaços são ainda escassos. Estudos que poderiam contribuir bastante para a construção da medida de internação de forma a qualificar o atendimento ao adolescente em conflito com a lei em diversas áreas, pois, a leitura, o diálogo com a teoria, os estudos tornam-se primordiais em espaço de práticas permeadas pela complexidade<sup>10</sup>.

A dissertação que segue está dividida em cinco capítulos. O primeiro capítulo trata dos caminhos da pesquisa, no qual discorremos sobre as motivações que nos orientaram nessa investigação, sobre os procedimentos metodológicos pensados e aqueles utilizados, além de fazermos um apanhado sobre os caminhos para a entrada em campo, já que a pesquisa com seres humanos requer um cuidado maior.

O segundo traz uma revisão bibliográfica sobre a história do atendimento aos adolescentes privados de liberdade no Brasil. Mostra como a partir da década de 1980, com o ECA, várias mudanças foram e ainda estão sendo implementadas nesse sentido. A história nos mostra que a promulgação da lei foi permeada por uma forte luta dos movimentos sociais em nosso país. O ECA é uma lei ‘jovem’, com 22 anos, que ainda tem muitas mudanças a proporcionar, afinal ainda presenciamos em nosso país fortes imagens e depoimentos de maus tratos, que desrespeitam a legislação<sup>11</sup>. Este capítulo traz também um apanhado das medidas socioeducativas previstas no Estatuto. O tema ainda é bastante desconhecido, assim como o

---

<sup>10</sup> Outras pesquisa apontam a dificuldade de inserção nesse campo, como aponta LOPES, em dissertação defendida em 2006.

<sup>11</sup> Foi recentemente televisada pela Rede Globo, através do Programa Fantástico, a situação precária a que vários adolescentes privados de liberdade são submetidos no Brasil. A matéria evidenciou o desrespeito ao Estatuto e aos direitos humanos de pessoas privadas de liberdade. Matéria veiculada no dia 22/07/2012 Vídeo disponível no portal: [http://www.wtfnoticias.com.br/2012/07/video-reportagem-do-fantastico-sobre\\_22.html](http://www.wtfnoticias.com.br/2012/07/video-reportagem-do-fantastico-sobre_22.html)

entendimento do funcionamento das medidas socioeducativas, por isso consideramos relevante tratar brevemente sobre o assunto no capítulo inicial.

O terceiro capítulo traz informações sobre o contexto em que a pesquisa foi realizada, discorrendo sobre a unidade socioeducativa na qual a pesquisa de campo aconteceu, sobre o funcionamento da unidade. Esse capítulo traz duas fotografias aéreas da unidade, com informações sobre o espaço e localização da escola. Traz, ainda, breves informações sobre os adolescentes privados de liberdade naquela unidade, além de dados quantitativos que foram cedidos pela SEDS/SUASE. Há um subcapítulo que traz informações sobre os adolescentes que participaram das entrevistas, com breves relatos de suas vidas, contexto familiar, tempo de medida e a história escolar de cada um.

O capítulo IV discorre sobre a escola na unidade de internação, sobre o cotidiano escolar no espaço de privação de liberdade, que é bem peculiar, por estar sujeito às normas da instituição socioeducativa. Nesse capítulo, trazemos as histórias dos sujeitos com a escola, um pouco da trajetória escolar de cada um deles.

O capítulo V finaliza a dissertação com relatos dos adolescentes acerca da escola nas suas vidas e da vida deles na escola da internação. Relatos das entrevistas e também da observação de campo. Há também um breve estudo teórico sobre a relação juventude e escola, no qual abordamos autores contemporâneos que tratam o tema, como Miguel Arroyo e Juarez Dayrell.

Nos anexos encontram-se os documentos do COEP, os pareceres da SEDS/SUASE/DGIP, os roteiros de entrevistas com os sujeitos, roteiros de observação, modelos dos termos de compromisso assinados pelas pesquisadoras e pelos adolescentes e horários de aulas dos adolescentes. O anexo de autorização da pesquisa foi alterado no sentido de evitar identificações acerca da unidade e escola pesquisada. Foram retirados os nomes da unidade e das pessoas responsáveis pela gestão da instituição.

## CAPÍTULO 2 - DO CÓDIGO DE MENORES AO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

*Uma rigorosa análise histórica demonstra que a história da infância é a história de seu controle.*

*Emílio Garcia Mendez*

*A segregação moral de crianças-adolescentes destrói suas identidades e seus percursos de formação.*

*Miguel Arroyo*

No intuito de tentar compreender um pouco sobre as políticas de atendimentos à infância e adolescência no Brasil, considera-se importante um breve relato da história da política de atendimento a esse público. No entanto, não há a intenção de uma análise histórica profunda e sim um sucinto relato, principalmente da passagem do Código de Menores (1927) ao Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). Afinal, foi a partir do Estatuto que os adolescentes privados de liberdade, sujeitos desta pesquisa, passaram a vivenciar a escola nos estabelecimentos de internação como direito, sendo, portanto, dever do Estado ofertá-la.

Emílio Mendez, jurista argentino, que em vários momentos lutou pelos direitos de crianças e adolescentes na América Latina, diz de uma história de políticas de controle, de repressão da infância e adolescência, mais precisamente, da infância e adolescência pobres. O autor enfatiza que as políticas eram de segregação dos menores, a intenção era proteger a sociedade dos “futuros delinquentes” (MENDEZ, 1994). A intenção era retirá-los das ruas, para proteger os ‘cidadãos de bem’. E foi assim que, no Brasil, durante longos anos, desenvolveu-se a assistência à infância e adolescência.

A questão da assistência à infância e adolescência é bem antiga no Brasil e já passou por várias instâncias, passando pela rede pública e privada. Rizzini e Pilotti (2011) afirmam que essa é uma responsabilidade que já passou por “várias mãos” no país, desde os jesuítas, no período colonial, à sociedade civil, na contemporaneidade.

No período colonial, os jesuítas eram os responsáveis por essa assistência, sendo que neste período seguiam as orientações de Portugal e da Igreja Católica, no intuito de evangelizar as crianças indígenas, disciplinando-as e tentando fazer com que internalizassem as normas e costumes do mundo cristão. Com a expulsão dos jesuítas e a proibição da escravização indígena, a exploração continuou, porém com outros explorados: os escravos.

Com a escravidão, as crianças e os adolescentes desvalidos ficaram nas mãos dos senhores de escravos. Nesse período, a mortalidade das crianças era bem elevada, pois as mães das crianças escravas viviam em condições precárias e além do mais eram amas-de-leite, sendo obrigadas a deixarem os filhos em segundo plano. Para os donos de terras, não valia a pena investir na criação das crianças escravas, e sim importar escravos da África em idade mais avançada, que ofereciam mais lucros que uma criança no trabalho (RIZZINI e PILOTTI, 2011).

As crianças que eram abandonadas pelos pais, pelos senhores, ou aquelas frutos de relações fora do casamento ficavam sob a responsabilidade das Câmaras Municipais, que tinham autonomia de criação de impostos para sustentar os abandonados, e da Santa Casa de Misericórdia. Inicialmente as crianças eram abandonadas nas ruas, o que gerava um alto número de mortos. Então foram criadas as Rodas, implantadas pela Santa Casa de Misericórdia. As Rodas eram cilindros que ficavam disponíveis nas paredes, sendo que dessa forma a identidade daqueles que abandonavam as crianças era preservada; e os bebês e crianças eram ali largadas. A primeira Roda foi criada em 1726 na Bahia e a partir de então várias outras foram surgindo no Brasil, sendo formalmente extintas em 1927 (ano da revisão do Código de Menores).

Era também bastante comum que crianças abandonadas, desvalidas, ficassem sob a responsabilidade de asilos, já que essas eram consideradas como ameaçadoras da ordem pública, e a família não dava conta de controlá-las. Essa prática foi bastante disseminada no século XIX. Nos asilos, as crianças e adolescentes aprendiam uma profissão: os meninos, aprendizagem industrial; e as meninas aprendizagem de afazeres domésticos, sendo treinadas para serem boas esposas, donas de casa, e religiosas (RIZZINI, 2008). A prática de acolher crianças abandonadas em asilos, como acontecia nessa época, acabou engendrando uma cultura de institucionalização de crianças e adolescentes no Brasil, o que, de acordo com os escritos de Rizzini e Pilotti, proporcionou:

(...) a constituição de uma cultura institucional profundamente enraizada (...) perdurando até a atualidade. O recolhimento, ou a institucionalização, pressupõe, em primeiro lugar, a segregação do meio social a que pertence o “menor”; o confinamento e a contenção espacial; o controle do tempo; a submissão à autoridade – formas de disciplinamento interno, sob o manto da prevenção de desvios ou da reeducação dos degenerados. Na medida em que os métodos de atendimento foram sendo aperfeiçoados, as instituições adotavam novas denominações, abandonando o termo asilo (...) (RIZZINI e PILOTTI, 2011: 22).

Os autores fazem uma relação com o atendimento às crianças e adolescentes na atualidade, que mesmo com outros nomes, mais complexos e, quem sabe, eufêmicos, mesmo com os avanços, ainda resguardam práticas de séculos anteriores, práticas que permanecem e se sobressaem, principalmente nos espaços de privação de liberdade, como será possível observar mais adiante.

As crianças e adolescentes passaram também pelas mãos dos higienistas (normalmente médicos), que à época, meados do século XIX, estavam preocupados com a alta taxa de mortalidade no Brasil e com as condições precárias de higiene das instituições, como os asilos, abrigos, e escolas. A proposta era de intervenção nesses espaços, e a Casa dos Expostos foi uma das instituições que tiveram que se adequar às novas normativas de higiene preconizadas naquele momento.

Em meados do século XIX, houve no Brasil uma grande demanda por trabalhadores para as fábricas, que cresciam vertiginosamente. A partir desse período, várias crianças e adolescentes passaram a trabalhar, com carga-horária igual a dos adultos, e sujeitos às mesmas condições de trabalho. Muitos trabalhavam com o intuito de fortalecer a renda familiar. Os grandes empresários viam como positiva essa prática de adoção da mão-de-obra de crianças, pois acreditavam que retiravam das ruas sujeitos que estavam próximos ao perigo e na ociosidade. Houve reações por parte dos industriais em relação ao Código de Menores (neste período ainda eram denominados menores, os termos criança e adolescentes só aparecem a partir da Constituição Federal de 1988), pois eram contra a redução da carga horária de trabalho para 6 (seis) horas diárias, e defendiam o trabalho de crianças pobres nas fábricas. Mesmo com a promulgação do Código de Menores em 1927, que proibia o trabalho de menores de 12 anos, essa prática teve continuidade por um longo período e a lei ficou em descumprimento por várias décadas.

Os tribunais e a polícia, em vários momentos, estiveram presentes nas políticas de atendimento às crianças e adolescentes. No século XX, houve várias discussões acerca de uma nova legislação que considerasse a educação e não apenas uma metodologia punitiva para aqueles que infringiam as leis, no caso de adolescentes e crianças.

A polícia era a instância responsável pelo recolhimento dos menores, que eram acolhidos em delegacias especializadas para tal, como acontece ainda hoje em alguns municípios de Minas Gerais, que têm delegacias especializadas. Os menores ficavam nas delegacias aguardando encaminhamento ao Juiz.

No Governo Vargas, os industriais conseguem fazer com que a legislação seja modificada. O trabalho aos menores de 14 anos, antes proibido pelo Código de Menores,

passa a ser aceito. Então, a partir de 1932, após uma forte pressão dos empresários, maiores de 14 anos podem novamente trabalhar nas fábricas.

Também no Governo Vargas, em 1941, foi criado no país o primeiro órgão federal responsável pelo controle da assistência à infância: o Serviço de Assistência a Menores (SAM), com 7 (sete) mil vagas para atender os menores de 18 anos. O SAM era vinculado ao Ministério da Justiça e aos juizados de menores. Era competência do SAM:

(...) orientar e fiscalizar educandários particulares, investigar os menores para fins de investigação e ajustamento social, ao exame médico e psicopedagógico, abrigar e distribuir os menores pelos estabelecimentos, promover a colocação de menores, incentivar a iniciativa particular de assistência a menores e estudar as causas do abandono (FALEIROS, 2009: 54).

O SAM exercia uma função parecida com a do sistema penitenciário, porém sendo direcionado aos menores de 18 (dezoito) anos. O SAM era responsável por acolher os menores de 18 anos abandonados e/ou carentes e, também, aqueles que de alguma maneira transgrediam a lei; porém, o atendimento era específico para cada público. Os carentes e abandonados eram direcionados para escolas agrícolas e também urbanas com o intuito de ensiná-los um ofício e tira-los da ociosidade. Já os que infringiam as leis eram internados em casas correccionais e reformatórios.

Nesse mesmo momento no Brasil foram criadas, além do SAM, algumas instituições federais de caráter assistencialista com objetivo de profissionalizar menores de baixa renda. Eram programas de assistência, de trabalho informal, de ensino de ofícios e encaminhamento para empregos, que tinham como intuito a prevenção da delinquência, uma vez que, no entendimento de alguns juízes da época, a delinquência era consequência do abandono (FALEIROS, 2009:65).

O período pós Getúlio Vargas, a partir de 1945, foi considerado um momento de maior abertura, mais democrático que o anterior e marcado por um crescimento da economia. Foi promulgada uma nova Constituição Federal em 1946, que pôs fim à pena de morte; instituiu a independência entre os poderes Legislativo, Executivo e Judiciário; estabeleceu a eleição direta para presidente; fez valer o direito à greve e a liberdade sindical; proibiu o trabalho para menores de 14 anos, entre outros direitos sociais estabelecidos.

Com essas mudanças e conquistas, o SAM passa a ser uma instituição mal vista pela sociedade, que passa a considerá-lo repressivo e com tratamento desumano aos que eram atendidos. Alguns juízes passam a fazer críticas ao SAM, acusando a instituição de formar os menores para o crime e para a delinquência. Várias irregularidades passam a ser denunciadas,

como os desvios de verba e o uso das verbas públicas em instituições educativas privadas que não atendiam o público de baixa renda.

A imprensa e os opositores de Getúlio passam a denunciar constantemente a superlotação, a falta de higiene e sujeiras das instituições do SAM. Então o Supremo Tribunal Federal à época sugere que o SAM seja extinto e substituído por outra instituição, com vistas a qualificar o atendimento dos menores encaminhados, mas sem êxito nesse intento.

Após esse período, houve em 1963 a tentativa de reformulação do SAM, porém em vão, pois o órgão continuou na atividade. Somente um ano depois, em 1964, o órgão acaba sendo extinto e substituído pela Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM).

A FUNABEM herdou do SAM os prédios e os recursos humanos para o trabalho. A instituição estava articulada com a rede privada, a partir de convênios que permitiam o repasse de verbas para entidades nos diversos Estados para atendimentos aos menores. As críticas ao sistema continuariam por parte de promotores e juízes da infância, que acreditavam que a FUNABEM ainda mantinha o caráter repressivo e com ênfase na segurança, cultuado pelo SAM nos anos anteriores. Portanto, defendiam que a instituição não atendia à linha preventiva perante a marginalização. Desse processo, teve início o caminho para a elaboração do Novo Código de Menores (Lei 6.697/79), promulgado em 1979.

O Novo Código de Menores substituiu o Código Mello Matos, em vigor desde a década de 1920, e passou a adotar a doutrina da situação irregular, direcionado ao público que se encontrava na irregularidade, a saber:

Art. 2º Para os efeitos deste Código, considera-se em situação irregular o menor:

I - privado de condições essenciais à sua subsistência, saúde e instrução obrigatória, ainda que eventualmente, em razão de: a) falta, ação ou omissão dos pais ou responsável; b) manifesta impossibilidade dos pais ou responsável para provê-las;

II - vítima de maus tratos ou castigos imoderados impostos pelos pais ou responsável;

III - em perigo moral, devido a: a) encontrar-se, de modo habitual, em ambiente contrário aos bons costumes; b) exploração em atividade contrária aos bons costumes;

IV - privado de representação ou assistência legal, pela falta eventual dos pais ou responsável;

V - Com desvio de conduta, em virtude de grave inadaptação familiar ou comunitária;

VI - autor de infração penal. Parágrafo único. Entende-se por responsável aquele que, não sendo pai ou mãe, exerce, a qualquer título, vigilância, direção ou educação de menor, ou voluntariamente o traz em seu poder ou companhia, independentemente de ato judicial. (LEI 6.697/79)

Os adolescentes e crianças entregues nas instituições eram vistos e tratados como problemas, ou inaptos à vida em sociedade. Os pais, responsáveis ou aqueles que entregavam as crianças e adolescentes já os denominavam assim no momento da entrega, já eram acolhidos sob um estigma. Eram tipificados como: “(...) órfão, abandonado, carente, infrator. Fato esse que já definia a vida, o futuro, os encaminhamentos institucionais e oportunidades do menor” TRASSI (2006: 66).

A legislação, ao contrário do que acontece atualmente, era direcionada apenas aos menores. E menores eram considerados os filhos das famílias de baixa renda, os pobres, pois os economicamente favorecidos eram denominados crianças e adolescentes. Daí o desuso do termo nas políticas de atendimento atuais, pois é uma denominação que carrega preconceito; o próprio Código de Menores diferenciava o menor da criança a partir da situação econômica, ou seja, os menores eram oriundos de famílias carentes e as crianças e adolescentes os filhos das classes mais abastadas.

Ao longo do tempo, esse termo – menor -, tornou-se, aos olhos de pesquisadores da área e de defensores dos direitos da criança e do adolescente, bastante pejorativo devido ao estigma destinado aos filhos das classes populares; rotulados, por encontrarem-se em situação irregular, por estarem numa situação de miséria. Uma política que atrelava diretamente pobreza e criminalidade. Assim, a criança pobre era vista como potencialmente sujeita à delinquência, ao mundo do crime.

Considera-se, na literatura existente, que o Código de Menores era uma lei direcionada aos conflitos já postos na sociedade, não tratava da prevenção de conflitos futuros, sendo um instrumento de controle social, de instalação de medidas judiciais e de práticas e métodos coercitivos, diferente da legislação que estava por vir nos próximos anos (RIZZINI, 2011).

Durante a década de 1970, no Brasil, a juventude brasileira vivia momentos de resistências frente à ditadura militar. Um momento caracterizado pela censura, pela tentativa governamental de instalar a política de segurança nacional através dos militares. Um período em que houve perseguições, torturas, prisões aos que eram contrários ao regime militar que fora imposto em 1964. E uma parte da juventude lutava contra a ditadura.

(...) ao mesmo tempo havia outra adolescência e juventude que vivia as consequências de um processo de pauperização crescente (...), e tinha seu

futuro social definido pela impossibilidade de escolarização, pelo trabalho precoce, pela ausência de políticas públicas que garantissem um futuro de participação social e cidadania. Eram os adolescentes pobres, nomeados menores, e os jovens das periferias (...). A distância entre as juventudes se intensificava (TRASSI; MALVASI, 2010).

As juventudes já estavam definidas a essa época, como acontece no presente. Para a infância e adolescência, ou seja, para os filhos de famílias abastadas, o controle e a socialização cabiam à família e à escola; já para os “menores”, foi criado o tribunal de menores, uma instância responsável pelo controle sócio-penal das crianças e adolescentes pobres (MENDEZ; COSTA, 1994). Os menores eram, assim, repreendidos e controlados pelo Estado.

O Novo de Código de Menores (1979) permaneceu em vigor durante um período mais curto que o anterior, pois, nessa época, mesmo estando em regime militar, o país já caminhava para a redemocratização, que veio a acontecer em 1984. Já havia na população uma crescente preocupação com a política de atendimento destinada a crianças e adolescentes. Nesse período, começam a surgir no Brasil políticas alternativas à política oficial governamental, com movimentos populares se organizando para trabalhar junto à população de rua e com o surgimento dos trabalhos das Organizações Não Governamentais – ONGs - voltadas para o atendimento de crianças, adolescentes de população carente.

Essas organizações trabalhavam no intuito de melhorar a situação de crianças e adolescentes que viviam na miséria. Constituíam-se como alternativas às políticas sociais de atendimento governamentais, já que estas políticas oficiais não atendiam às demandas da sociedade. Era intenção das ONGs o uso de potenciais das próprias comunidades. Porém, essas organizações enfrentavam graves problemas em relação a recursos, e dependiam sempre de recursos financeiros privados ou do próprio Estado, o que limitava o trabalho. Dessa forma, promoviam políticas pontuais, em comunidades e espaços reduzidos, e não atingiam a população como um todo nem tinham força de política pública.

Nesse momento, a política de atendimento no Brasil inicia uma caminhada para algumas modificações. E a década seguinte, de 1980, protagonizou mudanças nas legislações sociais, principalmente nas legislações destinadas às crianças e adolescentes. De acordo com Mendez (1998), antes do ECA - de 1919 a 1990 -, as mudanças na legislação foram rasas, sendo que alterações substanciais só ocorreram com o Estatuto, a partir de 1990.

## 2.1 A Doutrina da Proteção Integral: crianças e adolescentes, sujeitos reais de direitos e responsabilidades

A partir da década de 1980, tem início um processo de reconhecimento das crianças e adolescentes enquanto sujeitos que necessitam da proteção do Estado e da sociedade, e não apenas objetos de intervenções judiciais, coercitivas e punitivas. As pressões populares acabaram desencadeando uma série de movimentos de luta pelas políticas sociais, pela escola básica, pelo reconhecimento de crianças e adolescentes como sujeitos de direitos. Direitos estes que precisavam (e ainda precisam) ser garantidos. Afinal, as crianças e adolescentes são vítimas de uma política social precária, de injustiças sociais construídas ao longo da história do Brasil.

Como afirma Arroyo<sup>12</sup>, as trajetórias desses sujeitos são: “trajetórias coletivas de negação de direitos, de exclusão e marginalização; de direitos historicamente negados” (2005: 44). São histórias repetidas: “(...) não são acidentados ocasionais. Repetem histórias longas de negação de direitos. Histórias coletivas. As mesmas de seus pais, avós, de sua raça, gênero, etnia e classe social” (2007: 45).

Os movimentos sociais têm papel relevante nessa luta por novos olhares para crianças e adolescentes. Na construção de uma nova legislação, como processos educativos, reeducam, incentivam na mobilização da sociedade pela luta dos direitos dos oprimidos. Arroyo (2003) evidencia a importância desses movimentos sociais

(...) pelo fato de articularem coletivos em torno das carências existenciais mais básicas. Retomam velhas lutas em torno dos direitos humanos mais elementares (...). Relembra que essas lutas não são de agora. Os movimentos sociais nos repetem que para milhões ainda o presente é a questão. O presente mais elementar. (...) precário presente sem horizontes (ARROYO, 2003: 38).

E o presente das crianças e adolescentes na década de 1980 era um presente bastante precário. Crianças e adolescentes oriundos das classes populares estavam desamparadas pela inexistência de políticas públicas fortes e contínuas.

---

<sup>12</sup> Arroyo faz essa afirmação no texto *Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública*. No entanto, considera-se que as crianças e os adolescentes podem ser vistos a partir desses termos, considerando o histórico das políticas que lhe são direcionadas no país.

Havia uma forte mobilização de instituições e movimentos sociais<sup>13</sup> que defendiam a criação de uma nova legislação que instituísse amplos direitos às crianças e adolescentes. As organizações não governamentais cresciam e se consolidavam, opondo-se ao regime militar. Esses grupos defendiam a extinção do Código de Menores e a instituição das crianças e adolescentes como sujeitos de direitos. Lutavam, também, por uma Política da Proteção Integral em detrimento da Doutrina da Situação Irregular (FALEIROS, 2011).

A partir da promulgação da Constituição Federal (CF) de 1988, aqueles que sonhavam com as mudanças nas políticas sociais passaram a ter mais esperanças, pois com a nova CF as comunidades poderiam participar da gestão das políticas públicas, através de conselhos deliberativos e consultivos. Estava sendo inaugurada a participação da sociedade civil na gestão de algumas políticas públicas.

É possível afirmar que a luta pelas crianças e adolescentes culminou na introdução dos Artigos 227, 228 e 229 na CF, que traz os conteúdos da Doutrina da Proteção Integral e os preceitos da normativa internacional<sup>14</sup>.

O artigo 227 institui a família, a sociedade e o Estado como responsáveis pelas crianças e adolescentes, sendo os direitos desses sujeitos, dever das gerações adultas. A doutrina é conhecida como *Doutrina da Proteção Integral* por considerar que os direitos da população infanto-juvenil não são passíveis de parcialidade, devem ser garantidos de forma integral e a todos, sem distinção de raça, cor, gênero ou classe social. Além do mais, reconhece as crianças e os adolescentes como cidadãos.

O Código de Menores era um instrumento de controle, já a nova legislação propõe-se como um instrumento de exigência de direitos historicamente negados. Logo no Artigo 1º, já está evidenciada a base da nova legislação: “dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente”.

O ECA inaugurou novos parâmetros no atendimento às crianças e adolescentes. Uma legislação considerada uma das mais avançadas da América Latina, que influenciou reformas legislativas em diversos países desse continente (MENDEZ, 2006).

Com a nova legislação, os adolescentes autores de ato infracional passaram a ter um novo regime de atendimento, sendo vistos como sujeitos de direitos, mesmo que apenas

---

<sup>13</sup> Alguns exemplos desses movimentos sociais: Movimento Nacional dos Meninos e Meninas de Rua (MNMNR), Pastoral da Criança, Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, Associação de ex-alunos da FUNABEM, entre outros.

<sup>14</sup> Declaração Universal dos Direitos Humanos, Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça de Menores - Regras de Beijing, Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Infratores

no papel, como ainda acontece pelos rincões do Brasil; pois, constantemente, a mídia traz informações sobre maus tratos e situações precárias de instituições que atendem adolescentes na situação de privação de liberdade<sup>15</sup>.

O ECA traz dispositivos sobre educação, direito ao acesso e permanência na escola, profissionalização, e formação para a cidadania. É no ECA que a escola aparece como obrigatória nos estabelecimentos educacionais que recebem adolescentes para cumprimento de medidas judiciais de privação de liberdade, conforme será discutido posteriormente.

O Estatuto traz logo de início, no 1º Artigo, a Doutrina da Proteção Integral, incumbida de reconhecer crianças e adolescentes como cidadãos, destacando a participação da sociedade juntamente com o Estado na operacionalização de uma política voltada para esses sujeitos: “Artigo 1º Esta Lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente”. (Lei 8.069/90)

O Estatuto prevê a participação da sociedade na criação dos Conselhos de Direitos, dos Conselhos Tutelares, e também na administração dos fundos geridos por esses conselhos. Visa à descentralização política, criando conselhos estaduais e municipais, ficando a gestão das políticas voltadas para a infância e adolescência mais próximas da comunidade. É uma legislação bastante avançada nesse sentido, pois tem a intenção de colocar a responsabilidade da garantia dos direitos das crianças e adolescentes também na sociedade, que deve estar a par do que está sendo realizado, executado pelo município e pelo Estado. Dessa forma, as situações de irregularidades são responsabilidade da família, da sociedade e do Estado e a irregularidade de uma situação de violação de direitos deve estar posta para todos.

As lutas dos movimentos sociais continuaram, pois a lei foi conquistada, mas para colocá-la em prática ainda há muitos desafios. Afinal, na atualidade “(...) ainda temos dificuldades de reconhecer a infância e a adolescência populares como sujeitos de direitos. Porque a sociedade ainda os vê como ameaça à ordem e à civilização” (ARROYO, 2007: 794). E a sociedade em geral ainda percebe como diferentes os menores e os adolescentes. Um dilema que persiste na sociedade brasileira, permeada por duas vertentes, pois, como afirmam Rizzini e Pilotti:

É como se existissem duas sociedade. Uma que se indigna com esse estado de coisas e ruidosamente reclama e obtém a reforma do discurso oficial (...).

---

<sup>15</sup> Refiro-me às mídias em geral, televisão, jornais impressos, endereços eletrônicos, como, por exemplo: [www.promenino.org.br](http://www.promenino.org.br). *O Portal é uma iniciativa da Fundação Telefônica que busca contribuir para a garantia dos direitos de crianças e adolescentes por meio da disseminação da informação, do apoio das organizações que lidam com esta temática e da sensibilização da população em geral.*

Outra que resiste, sub-reptícia e obstinamente ao novo modelo, acusado, velada ou abertamente de proteger “menores”, “pivetes”, trombadinhas”. (RIZZINI & PILOTTI, 2011).

De acordo com Saraiva (2009), essa é uma visão ainda presente no Brasil: muitos ainda propagam a ideia de que o ECA seria um instrumento de impunidade aos autores de ato infracional. O autor refere-se a essa parcela da população como inimigos do Estatuto, que não dão conta da interpretação da legislação, “(...) não sabendo estabelecer a diferença entre inimizabilidade penal; ou seja, a vedação de submeter-se o adolescente ao regramento penal imposto ao adulto, no Brasil os maiores de 18 anos, e impunidade” (SARAIVA, 2009: 3).

Assim, o ECA veio inaugurar a garantia de direitos antes existentes apenas para os filhos das famílias abastadas, como os direitos fundamentais. A partir da Lei 8069/90, todas as crianças e adolescentes passam a ser sujeitos de direitos: direito à vida, à saúde, à educação pública de qualidade, direito à liberdade, ao respeito e à dignidade, direito à convivência familiar e comunitária. Direitos antes negados para alguns, para aqueles que mais necessitavam dessa garantia.

## **2.2 De menor infrator a adolescente em conflito com a lei: novos parâmetros de atendimento**

O Estatuto, destinado a todas as crianças e adolescentes, tem um capítulo especial dirigido ao adolescente autor de ato infracional. O ECA estabelece como ato infracional as condutas previstas em lei (Código Penal ou outras legislações, como, por exemplo, a lei 11.343 de 2006, que institui o Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas) como contravenção ou crime. São considerados adolescentes aqueles com idade entre 12 e 18 anos incompletos. Os menores de 18 anos são, de acordo com a CF, penalmente inimputáveis, e estão sujeitos à normativa especial, no caso, o ECA.

Dessa maneira, não são atribuídas aos adolescentes as penalidades do Código Penal, mas sim as medidas socioeducativas, pois estes são sujeitos em processo de desenvolvimento, e a eles não é atribuída uma pena, como acontece com os adultos. Como afirma Mendez:

Los adolescentes son e deben seguir siendo inimputables penalmente, es decir, no deben estar sometidos ni al proceso ni a las sanciones de los adultos y sobre todo jamás y por ningún motivo deben estar en las mismas instituciones que los adultos” (MENDEZ, 1996: 19).

Assim, são atribuídas a eles medidas socioeducativas, que são punitivas, mas também de cunho educativo, já que o trabalho com os adolescentes autores de ato infracional visa à responsabilização acerca de suas condutas ilícitas. A partir desse momento, os adolescentes autores de ato infracional devem ter outro tratamento, pois são sujeitos de direitos, pessoas em condição peculiar de desenvolvimento e destinatários de proteção integral (VOLPI, 1997).

A lei prevê a punição quando do cometimento de um ato, mas também exige que direitos sejam garantidos, conforme preconiza dois dos maiores estudiosos na América Latina sobre o tema: Antônio Carlos Gomes da Costa e Emílio Garcia Méndez, no livro *Das Necessidades aos Direitos*. Assim, os adolescentes devem ser punidos quando cometem infrações análogas às previstas no Código Penal ou outras legislações, mas seus direitos devem ser preservados.

Assim, com o Estatuto, tornou-se necessária a construção de um novo olhar, já que são adolescentes que entram em conflito com as normas da sociedade e novos aspectos devem ser levados em consideração: “(...) dimensões como a da saúde física e emocional, conflitos inerentes à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento (...)” (VOLPI, 1997: 19), aspectos que não estavam previstos antes do ECA, pois os adolescentes que cometiam atos infracionais eram internados em instituições sem as mínimas condições de proporcionar um período de reflexão acerca das infrações cometidas, além de não lhes proporcionar um ambiente educativo, visto que muitas dessas instituições eram apenas de caráter corretivo e punitivo.

Pode-se dizer que a construção de um novo olhar da sociedade brasileira para os adolescentes em conflito com a lei ainda está em processo, pois é possível perceber que muitos ainda os veem com preconceito e medo: principalmente aqueles privados de liberdade. São os “bandidos mirins”, “aprendizes da bandidagem” e outros termos comumente utilizados. E mesmo no trabalho com os adolescentes, ainda é evidente tal olhar, pois muitos dos trabalhadores dos centros socioeducativos tratam os adolescentes dessa maneira, menosprezando-os, chamando-os de bandido e estigmatizando-os cotidianamente. Não acreditam naqueles jovens. Fatos que permanecem (RIZZINI & PILOTTI, 2011; TRASSI, 2006).

Segundo Mendez (1996), o ECA atravessa duas crises: a crise de implementação e a crise de interpretação. A primeira, devido à escassez de gastos públicos com a questão social: carência de recursos em relação à saúde e à educação no Brasil, por exemplo. Já a crise de interpretação é ainda mais complexa. O autor especifica que a dificuldade de interpretação

do ECA não se deve aos termos técnicos, mas sim à dificuldade de se eliminar as práticas tutelares que vigoravam antes do ECA, já que crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade devem deixar de ser internadas nas mesmas instituições daqueles que cometeram atos ilícitos. Por isso o autor evidencia que a nova legislação veio para construir “un cambio de paradigma, una verdadera revolución cultural” (MENDEZ, 1996:17). E essa vem sendo uma das maiores dificuldades, já que muitos brasileiros ainda acreditam que o ECA é uma legislação que “protege bandido”, que “facilita a bandidagem de adolescentes” e garante apenas direitos.

Lógica reforçada por vários programas televisivos de grande audiência, como *Brasil Urgente*, *Balanço Geral*; e também jornais de grande circulação como o *SuperNotícia*, entre outros, que a todo tempo mostram-se contrários ao ECA, referindo-se à legislação como uma lei que visa apenas proteger os adolescentes autores de ato infracional, a “passar a mão na cabeça de bandido”. Wacquant refere-se a esses programas como mídias que “(...) alimentam uma florescente indústria cultural do medo aos pobres - por exemplo, os programas de televisão”, “(...) que apresentam em horários nobres ações reais da polícia nos bairros deserdados negros e latinos, com absoluto desprezo aos direitos das pessoas presas e humilhadas diante das câmeras”. (WACQUANT, 2008) O autor refere-se a programas norte-americanos, mas é uma tendência presente na televisão brasileira e vários programas adotam essa prática.

No entanto, ao contrário do que muitos pensam, as medidas socioeducativas são punitivas, porém comportam também aspectos educativos, e devem proporcionar acesso à formação, informação e atividades culturais, de lazer e esportivas. O Estatuto tem caráter de proteção e de responsabilização, estabelecendo direitos e responsabilidades, tanto para adultos quanto adolescentes, baseado no modelo de responsabilidade.

O Capítulo IV do Estatuto da Criança e do Adolescente discorre sobre as medidas socioeducativas (Art. 112). A medida socioeducativa é aplicada ao adolescente após decisão do juizado da infância e da juventude, quando, depois do devido processo, um adolescente for responsabilizado pela autoria de um ato infracional. De acordo com a lei, a medida só é aplicada quando há existência de provas suficientes da autoria e da materialidade da infração (ECA, Artigo 114).

Sobre as medidas socioeducativas, Volpi (1997: 22) afirma que elas devem “(...) constituir-se em oportunidades de superação de sua condição de exclusão, bem como de acesso à formação de valores positivos de participação na vida social (...)”, uma vez que o

novo entendimento é de que a irregularidade não está no sujeito em si, mas nas condições de exclusão e desigualdade historicamente construídas no país.

Ratificando a ideia de que as condições desses sujeitos são construídas através de processos históricos, torna-se urgente no país uma luta “(...) não contra os criminosos, mas contra a pobreza e a desigualdade, isto é, contra a insegurança social que, em todo lugar, impele ao crime e normatiza a economia informal de predação que alimenta a violência”. (WACQUANT, 2001: 26), pois a sociedade brasileira continua marcada pela distorções sociais, pela pobreza, pela miséria, que somadas e combinadas, favorecem vertiginosamente a o crescimento da violência.

### **2.3 As medidas socioeducativas previstas no ECA**

As consequências punitivas dos atos cometidos por crianças e adolescentes não são impostas pelo Código Penal (CP), já que essa lei regula sanções aplicadas aos indivíduos acima de 18 anos. As crianças (até os 12 anos) ficam sujeitas às medidas de proteção e os adolescentes (dos 12 aos 18 anos incompletos) às medidas socioeducativas, que têm a finalidade de responsabilizá-los pelos atos. De acordo com o CP, as crianças e adolescentes são inimputáveis e estão sujeitos às normas estabelecidas em legislação especial, no caso o Estatuto da Criança e do Adolescente. A inimputabilidade diz respeito à condição de pessoa em desenvolvimento na qual se encontram crianças e adolescentes; sendo assim, de acordo com a legislação brasileira, estes sujeitos estão inaptos aos discernimentos maduros e consistentes acerca de suas atitudes. No entanto, essa condição não impede a sua responsabilização pelos atos cometidos, que não deixam de ser graves em muitos dos casos. Então entram as medidas socioeducativas, que devem ter caráter pedagógico e de responsabilização.

São seis as medidas socioeducativas previstas no ECA, podendo ser cumpridas em meio aberto ou fechado:

- I – advertência;
- II – obrigação de reparar o dano;
- III – prestação de serviço à comunidade;
- IV – liberdade assistida;
- V – inserção em regime de semiliberdade;

VI – internação em estabelecimento educacional.

#### **2.4 Regimes de Atendimento no Meio Aberto**

A advertência consiste em uma coerção admoestatória e é executada pelo juiz ou pelo promotor de justiça. É a mais branda de todas as medidas socioeducativas. É dirigida ao adolescente que cometeu, pela primeira vez, um ato infracional de gravidade leve. De acordo com o artigo 115 do ECA, o procedimento deverá ser reduzido a termo e assinado. A leitura do termo deve ser executada na presença dos pais ou responsáveis pelo adolescente.

A obrigação de reparar o dano visa à restituição da coisa, ao ressarcimento do dano sofrido pela vítima. É uma medida que se caracteriza por ser punitiva e educativa, já que tem o intuito de fazer com que aquele que cometeu o ato reconheça que é responsável pelo dano causado à vítima e que o ato ilícito cometido necessita ser reparado. Quando não há condições para que o próprio adolescente repare o dano, a responsabilidade é imputada aos pais ou responsáveis.

Já a prestação de serviços à comunidade - PSC - consiste na prestação serviços, pelo adolescente, a entidades como escolas, hospitais, entidades assistenciais, programas governamentais, entre outros. As atividades escolhidas devem estar de acordo com as condições do adolescente para cumpri-la, e não pode prejudicar a frequência regular à escola e a jornada de trabalho, caso o adolescente seja empregado. A medida de PSC deve ser fiscalizada pelo juiz da vara da infância e juventude, não deve exceder os 6 meses, e os trabalhos realizados devem ter jornada máxima de 8 horas semanais.

É papel do orientador social que acompanha o cumprimento da medida trabalhar no sentido de reforçar os vínculos familiares, incentivar o retorno (quando esse estiver evadido) e a permanência na escola e estimular a habilitação profissional, provocando no adolescente possibilidades de mudança de posicionamento e de construção de novas oportunidades de escolha.

Dos regimes de meio aberto, a liberdade assistida (LA) é a que persiste há mais tempo. Existe desde 1927, quando do Código Melo de Matos, porém era conhecida como Liberdade Vigiaada. Com o advento do novo Código de Menores (1979), a Liberdade Vigiaada passa a ser denominada Liberdade Assistida. Para muitos especialistas, entre eles Antônio Carlos Gomes da Costa, a LA é a forma mais humana e uma das mais promissoras de abordagem educativa aos adolescentes em conflito com a lei. Isso porque esse regime de

atendimento permite que o sujeito esteja inserido no convívio social, e “o melhor lugar para se educar para o convívio social é no próprio convívio social” (COSTA, 2006: 59).

O autor faz uma crítica à falta de crédito designada a esse regime, o que leva muitos a acreditarem que é um regime ineficaz de atendimento. Costa (2006) alega que é evidente o modo superficial e descomprometido que esse regime de atendimento é conduzido no dia-a-dia, devido a vários fatores, entre eles a precariedade da rede de encaminhamento, e a falta de recursos adequados de transporte e comunicação. Dessa forma, torna-se difícil que a inserção em LA resulte em benefícios reais para o adolescente.

A LA visa ao redimensionamento das atitudes, valores, convivência familiar do adolescente. A medida prevê orientação, acompanhamento e auxílio do adolescente, manutenção de vínculos familiares e comunitários, escolarização, e inserção na profissionalização e no mercado de trabalho. A Liberdade Assistida é fixada pelo prazo mínimo de 6 meses, podendo ser a qualquer tempo prorrogada, revogada ou substituída por outra medida, sendo que, para tal, o orientador, o Ministério Público e o defensor devem ser ouvidos.

Em Minas Gerais as medidas em meio aberto, sem restrição de liberdade, ficam a cargo do município, que é responsável pela sua execução.

## **2.5 As medidas em regime fechado: semiliberdade, internação provisória e internação em estabelecimento educacional**

O regime de *semiliberdade* é o que antecede a mais gravosa das medidas socioeducativas: a privação de liberdade. Pode ser determinado desde o início, desde a sentença do(a) juiz(a), como forma de progressão<sup>16</sup> de medida (da internação para a semiliberdade), ou como transição para o cumprimento em meio aberto (LA ou PSC).

Na semiliberdade, o adolescente permanece parte de seu tempo privado de liberdade, mas as atividades rotineiras podem ser realizadas nos extramuros da instituição. A escolarização e a profissionalização são obrigatórias nesse regime e devem ser utilizados os recursos existentes na comunidade: as escolas mais próximas, os cursos em instituições diversas do município; os adolescentes podem circular pela cidade quando estão inseridos

---

<sup>16</sup> A progressão de medida é a passagem de uma medida mais grave para outra mais leve. Pode acontecer quando o adolescente está cumprindo internação ou também quando está cumprindo a semiliberdade.

nesse regime. Dessa forma, atendimentos da área da saúde, atividades culturais, esportivas e de lazer são realizados a partir da rede de atendimento público, utilizando-se os serviços disponíveis no município.

Segundo Costa (2006), a atividade externa faz parte da essência da ação educativa imposta por esse regime, não podendo ser excluída da rotina das casas de semiliberdade, e independe de autorização judicial. É uma medida que não comporta prazo determinado, e no que couber, devem ser aplicadas as disposições relativas à internação, porém não devem ultrapassar três anos (Lei 8.069/90). A política de execução da medida prevê o desenvolvimento de um trabalho com as famílias dos adolescentes e a parceria com a rede de saúde e de educação, para que o adolescente faça uso dos espaços públicos que lhe são de direito, além das diversas atividades que podem ocorrer na cidade: cultura, lazer, esportes.

Além do mais, o uso da rede permite que o adolescente tome conhecimento dos equipamentos públicos existentes, possibilitando que após o desligamento saiba onde encontrar apoio e construa uma autonomia perante à rede assistencial e de saúde. A política de execução dessa medida aponta como diretrizes o atendimento psicológico, com assistente social, pedagoga, terapeuta ocupacional e analista jurídico.

De acordo com o portal oficial da Secretaria de Estado de Defesa Social<sup>17</sup>, atualmente, em Minas Gerais, há 10 (dez) unidades de semi-liberdade, sendo que 08 (oito) estão em Belo Horizonte e 02 (duas) no interior. As unidades estão localizadas em bairros com acesso a transporte coletivo, postos de saúde, escolas e espaços de lazer. O regime é executado em parceria com instituições não governamentais, através do repasse de recursos.

O adolescente autor de ato infracional pode ser privado de liberdade antes do julgamento, principalmente quando o ato cometido é grave e quando há necessidade de distanciamento do adolescente da comunidade. A decretação da internação provisória exige um alto rigor, já que um dos princípios da internação é a excepcionalidade, ou seja, o adolescente só deve ser privado de liberdade quando já foram esgotadas as possibilidades de aplicação de outras medidas.

A privação de liberdade antes da sentença prevê o tempo máximo de 45 (quarenta e cinco dias) para que a instrução do processo seja finalizada, prazo esse improrrogável, de acordo com o ECA (Art. 183). Cada unidade de internação provisória em Minas Gerais mantém uma equipe de atendimento composta pelos seguintes profissionais: pedagogo, psicólogo, terapeuta ocupacional, assistente social, analista jurídico. No tempo da internação

---

<sup>17</sup> [www.seds.mg.gov.br](http://www.seds.mg.gov.br)

provisória, essa equipe trabalha no sentido de resgatar o histórico infracional dos adolescentes, o relacionamento familiar, os atendimentos progressos na rede de saúde e de assistência social. A partir da coleta dos dados iniciais dos adolescentes, a equipe elabora um relatório que é encaminhado ao judiciário e tem por finalidade oferecer subsídios na aplicação da medida.

Na internação provisória são obrigatórias atividades pedagógicas; portanto, em Minas Gerais, são oferecidas diversas modalidades de oficinas terapêuticas, atividades de esporte, lazer e cultura e atividades escolares. As atividades escolares na internação provisória são mais restritas e a carga horária é reduzida, o que varia de unidade para unidade. A escola não é regular e sim por meio de projetos de curta duração, devido à alta rotatividade dos adolescentes que passam pela internação provisória, daí a impossibilidade de se fazer um trabalho sistemático e de longo prazo com os adolescentes que permanecem naquele espaço.

Em Minas Gerais, o período que o adolescente com medida de internação fica internado no provisório tem diminuído bastante; há três anos, alguns adolescentes chegavam a permanecer de 02 (dois) a 06 (seis) meses na unidade provisória, mesmo já tendo sido sentenciados. Esses adolescentes ficavam aguardando vagas para serem encaminhados à internação ou à semiliberdade, o que era bastante prejudicial, visto que na unidade provisória a escolarização e profissionalização, eixos essenciais das medidas socioeducativas, não eram ofertados a todos e quando aconteciam era com a carga horária reduzida, principalmente a escolarização. Até o momento de finalização dessa pesquisa não era obrigatória a escola na internação provisória, até por que em algumas unidades provisórias não há espaço físico suficiente para oferecer vagas para todos os alunos.

## **2.6 A Internação em Estabelecimento Educacional**

*“Eu gosto mesmo é de criar passarinho, mas passarinho eu não crio mais”.*

*(Fala de adolescente)*

*“A medida de privação de liberdade deve ser permanentemente construída – (des-construída) à luz da utopia positiva que estabelece que a prisão ideal é somente aquela que não existe”.*

*Emilio Mendez*

A internação em estabelecimento educacional, conforme denomina o ECA, pode ser designada *internação em centro socioeducativo* ou unidade socioeducativa ou simplesmente *internação*. É o local no qual os adolescentes sentenciados cumprem a medida socioeducativa de internação. Entende-se a necessidade de discorrer brevemente sobre a internação em estabelecimento educacional, que se constitui em uma medida de privação de liberdade, portanto um espaço bastante peculiar. Um espaço pouco conhecido e estigmatizado pela sociedade em geral, que ainda tem em mente a FEBEM quando se fala em privação de liberdade para adolescentes. Afinal, como foi descrito anteriormente, as marcas da Doutrina Situação Irregular ainda estão presentes no imaginário social.

A medida socioeducativa de internação é a mais grave de todas as medidas e é destinada aos adolescentes que “(...) cometeram atos infracionais mediante grave ameaça ou violência à pessoa; reiteração no cometimento de outras infrações graves; por descumprimento reiterado ou injustificável da medida anteriormente imposta”.

Quando há o descumprimento reiterado ou injustificável de outra medida socioeducativa, que foi imposta ao adolescente anteriormente, os juízes podem determinar uma internação sanção, sendo que essa modalidade não deve ultrapassar 90 dias (Art.122) A internação sanção também consiste na privação de liberdade, mas é diferente da medida de internação, pois comporta um prazo determinado e tem a finalidade de sancionar o adolescente pelo descumprimento de medidas que lhe foram impostas. Atualmente é executada em Minas Gerais pelos centros de internação provisória.

De acordo com o ECA, a internação deve estar sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à pessoa em condição peculiar de desenvolvimento. Assim sendo, a internação deve ser aplicada em último caso, quando todas as alternativas de aplicação de medidas já foram esgotadas; deve durar o tempo mais breve possível, levando em consideração que os adolescentes são pessoas em processo de desenvolvimento, sujeitos em formação. A internação, ao contrário das penalidades aplicadas aos adultos, não comporta prazo determinado e pode variar de 06 (seis) meses a 03 (três) anos (Art.121) (ÁGUIDO, 2011).

A manutenção da medida deve ser reavaliada no máximo a cada 06 (seis) meses (Art.121), por meio de relatórios que são enviados ao juizado da infância e juventude e à promotoria pela equipe de atendimento das unidades socioeducativas. Atualmente, no município de Belo Horizonte, os relatórios elaborados pela equipe de atendimento são enviados a cada 03 (três) meses aos órgãos acima citados.

Conforme relatado, de acordo com o ECA, a medida de internação só deve ser aplicada em último caso, e somente aos adolescentes que cometeram atos graves. No entanto, Águido (2001), pesquisadora e trabalhadora com uma vasta experiência no sistema socioeducativo de Minas Gerais nos revela que “(...) nem todo adolescente que comete um ato infracional grave chega a ser privado de liberdade e nem todo adolescente privado de liberdade está nessa condição por ter cometido um ato grave”. (ÁGUIDO, 2011: 48)

A pesquisadora afirma que o primeiro caso pode acontecer pelo fato de adolescentes que cometeram atos graves não terem sido abordados pela polícia, ou porque tiveram acesso a bons profissionais da advocacia. Já o segundo caso, evidencia que é um fato recorrente devido a ainda haver a permanência de privações de liberdade ilegais ou ilegítimas, como no caso de adolescentes que cometeram pequenos furtos para o sustento do vício de drogas, adolescentes que cometeram agressões físicas leves, entre outros. Assim sendo, outras medidas socioeducativas e protetivas poderiam ser aplicadas. Acontece que ainda há o entendimento da medida de internação como uma medida protetiva, que vá distanciar o adolescente do uso de drogas, dos furtos e da vida nas ruas (ÁGUIDO, 2011).

A autora ressalta em sua dissertação de Mestrado sobre o tema que, em alguns casos de internação, “(...) as sentenças careciam de ponderação e os requisitos exigidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente para a aplicação da privação de liberdade não estavam sendo plenamente atendidos” (ÁGUIDO, 2011: 50).

Dessa forma, a autora aponta que muitas das sentenças ainda guardavam resquícios da Doutrina da Situação Irregular, permanecendo a ideia de que a internação seria uma medida para o próprio bem do adolescente, numa concepção tutelar que concebe a internação como uma maneira de cuidado e proteção do adolescente, uma privação de liberdade com o intuito de ‘protegê-los’:

(...) serão compulsoriamente matriculados em escola regular, em cursos profissionalizantes, realizarão atividades culturais, esportivas e de lazer, receberão atendimento de equipe especializada, estarão afastados das drogas, bem como de pessoas e ambientes “desaconselháveis”, serão incluídos na rede atenção à saúde mental, quando for o caso, e, tratando-se de adolescentes do sexo feminino gestantes, serão garantidos o pré-natal e exames necessários (ÁGUIDO, 2011: 54).

No entanto, a privação de liberdade é sancionatória e deve ser a última das medidas a serem aplicadas, depois de todas as alternativas terem sido descartadas. Por mais que a instituição tenha condições estruturais de garantir aos adolescentes os direitos legais, é uma instituição que impede o direito de ir e vir, que limita a autonomia do sujeito, que o põe

sob olhares do vigiar. E, é sabido que as instituições nem sempre dão conta de assegurar todos esses direitos a todos os adolescentes acautelados.

Ademais, de acordo com o Sistema Nacional de Medidas Socioeducativas<sup>18</sup>, a internação é uma medida de provoca danos aos adolescentes, pois estes são privados do convívio diário com suas famílias e com a comunidade.

A privação de liberdade traz mais problemas do que benefícios àqueles que estão submetidos a ela. (...) e o convívio familiar e com a comunidade é um dos direitos imprescindíveis para o pleno desenvolvimento de toda criança e adolescente (SINASE, 2006: 59).

Por mais que as unidades de privação estejam de acordo com o que é estabelecido pela legislação vigente, respeitem as normativas de direitos humanos e garantam acesso ao que está previsto no ECA, não deixam de causar danos e marcas que esses jovens carregarão para os restos de suas vidas. Uma das epígrafes que introduz este texto sobre internação é a fala de um adolescente, que em um dos momentos espontâneos de conversa, relatou sobre sua vivência na privação de liberdade. O adolescente fala que um de seus passatempos antes de ser internado era criar pássaros, que gosta muito de passarinhos, mas que essa prática não terá mais, depois de ter passado pela experiência de estar atrás das grades.

---

<sup>18</sup> O Sistema Nacional de Atendimento às Medidas Socioeducativas - SINASE - era um Projeto de Lei que orientava a aplicação das medidas socioeducativas no Brasil, no intuito de padronizar as normas em relação às medidas socioeducativas. Tornou-se lei em janeiro de 2012.

## **CAPITULO 3 - O CONTEXTO E OS SUJEITOS DA PESQUISA**

No que se refere ao atendimento ao adolescente privado de liberdade em Minas Gerais, no momento de realização da pesquisa o Estado contava com 21 centros socioeducativos – dentre os de internação e internação provisória, sendo 08 (oito) em Belo Horizonte, 01 (um) na RMBH (Região Metropolitana de Belo Horizonte) e 12 (doze) no interior do Estado. Em algumas cidades como Belo Horizonte, há dois centros específicos para internação provisória; já em algumas cidades do interior eles estão no mesmo espaço físico. A previsão é de que até 2014 sejam construídos outras unidades de internação, no interior e na RMBH.<sup>19</sup>

A expansão das vagas de privação de liberdade vem acontecendo desde 2003, quando havia em todo o Estado 385 vagas de internação provisória e internação. Em 2011, Minas Gerais contava com 1069 vagas de privação de liberdade e a previsão, segundo a SEDS, é que, em 2014, a oferta seja de 1.489 vagas, com a inauguração de outros centros socioeducativos em cidades no interior de Minas Gerais que ainda não contam com centro socioeducativos.

A ampliação de vagas no sistema socioeducativo tem o intuito de retirar da situação irregular muitos adolescentes que ainda cumprem medida em cadeias públicas, espaços que não garantem os direitos previstos no ECA, como a escolarização. Além do mais, a regionalização do atendimento ao adolescente privado de liberdade pode garantir o direito à convivência familiar e comunitária, como preconiza o ECA no Artigo 124, que discorre sobre o direito do adolescente de permanecer internado na mesma localidade da família ou naquela mais próxima à sua residência (FARIA, 2009).

### **3.1 A unidade socioeducativa pesquisada**

A unidade socioeducativa na qual foi realizada a pesquisa de campo está localizada na periferia de Belo Horizonte, a uma distância aproximada de 20 quilômetros da Praça Sete, centro da capital mineira. Para chegar à unidade há duas possibilidades: transporte próprio ou uma linha de ônibus, que é a única do bairro.

---

<sup>19</sup> Dados da Secretaria de Estado de Defesa Social/Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas em Fevereiro de 2012.

O centro socioeducativo possui instalações físicas amplas e inovadoras, e um “projeto arquitetônico avançado, já que foi uma unidade projetada e pensada para executar a medida socioeducativa de internação para adolescentes que passariam pela triagem do sistema Marista, que não absorvia os adolescentes que exigiam maior contenção” (PSPP, p.1). As instalações da unidade são bem abertas e vista de longe não aparenta ser um local de privação de liberdade. De acordo com o PSSP<sup>20</sup> da unidade, um dos maiores desafios da equipe de segurança é a contenção<sup>21</sup>, já que o espaço físico não colabora nesse quesito e na prevenção das fugas.

O centro de internação em questão iniciou suas atividades em julho de 2006, quando a administração ainda era realizada em parceria com instituições religiosas, fato este que marcou por um período a história das unidades de internação em Minas Gerais, já que a gestão era compartilhada.

No entanto, no mesmo ano, a gestão do centro socioeducativo passou a ser executada diretamente pelo Estado, como ainda ocorre atualmente. Há relatos no PSPP que naquele período o trabalho com a segurança era bastante dificultado e várias fugas, rebeliões e tumultos ocorreram durante certo tempo. Conforme o PSPP, a unidade não foi construída para ser um espaço de contenção, o que mudou com a gestão direta do Estado, já que a instituição passa a receber adolescentes em cumprimento de medida de internação e não apenas aqueles que passavam pela triagem do sistema Marista.

No início de realização da pesquisa de campo (outubro/2011), havia 65 adolescentes cumprindo medida socioeducativa de internação, todos do sexo masculino, sendo que alguns eram de Belo Horizonte, outros de cidades da região metropolitana, e outros do interior de Minas.

Naquele momento, o quadro de funcionários estava defasado em todas as áreas<sup>22</sup>, desde a equipe de segurança à equipe administrativa. O quadro aprovado de agentes socioeducativos é de 115 (cento e quinze) no total. Havia naquele momento 112 (cento e doze), entre contratados e efetivos, sendo que 103 (cento e três) agentes do sexo masculino e 09 (nove) do sexo feminino.

---

<sup>20</sup> PSPP é o Projeto Sociopolítico Pedagógico. Cada unidade possui um PSSP, documento elaborado pelas próprias unidades socioeducativas anualmente. Neste documento encontram-se fatos da história de cada unidade, metas para o trabalho, além de discorrer sobre as atribuições dos funcionários que atuam naquele espaço.

<sup>21</sup> De acordo com o PSPP, contenção é: “imobilizar e impedir que o educando prossiga no seu descontrole, agressão ou depreação da unidade”.

<sup>22</sup> Todos os dados referentes ao quadro de funcionários e dinâmica de funcionamento do centro socioeducativo foram coletados no decorrer da pesquisa de campo.

A equipe responsável pelo atendimento dos adolescentes era a mais prejudicada. Essa equipe é composta pelos analistas executivos de defesa social (nome do cargo dos funcionários efetivos que atuam nessa área) e técnicos de atendimento (nome dos funcionários contratados). A função dos cargos é mesma, mas o regime de trabalho é diferenciado pela natureza do contrato: alguns são concursados e outros possuem contratos precários. A equipe de atendimento deveria ser composta por 15 (quinze) profissionais no total, no entanto, estava com apenas 08 (oito) profissionais.

Naquela unidade, deveria haver profissionais da psicologia, serviço social, pedagogia, terapeuta ocupacional, dentista, analista jurídico, enfermeiro (a), auxiliar de enfermagem e auxiliar de saúde bucal; entretanto, não constava no quadro de funcionários, no momento de realização da pesquisa, profissionais da área de pedagogia, terapia ocupacional e auxiliar de saúde bucal. Havia apenas duas psicólogas e uma assistente social, o que, de acordo com o Sinase, prejudica bastante o atendimento do adolescente em cumprimento de medida, pois são esses os profissionais responsáveis pelos atendimentos aos adolescentes, pelos encaminhamentos para profissionalização, tratamentos de saúde na rede externa, articulação de saídas externas culturais e de lazer. Além do mais, as diferentes áreas do conhecimento são importantes e se complementam no atendimento aos adolescentes. (SINASE, 2006)

De acordo com o Sinase esses profissionais são responsáveis por facilitar o acesso “(...) e oferecer – assessorados ou dirigidos pelo corpo técnico – atendimento psicossocial individual e com frequência regular, atendimento grupal, atendimento familiar, atividades de restabelecimento e manutenção de vínculos familiares, acesso à assistência jurídica ao adolescente e sua família e acompanhamento opcional para egressos da internação” (SINASE, 2006).

Havia na unidade, naquele momento, três assistentes educacionais, sendo que o quadro aprovado é de cinco profissionais nessa área. Os (as) assistentes educacionais são profissionais de nível médio, responsáveis pela realização das oficinas terapêuticas, que devem ser coordenadas pelos profissionais da terapia ocupacional. No período de realização da pesquisa, alguns adolescentes participavam de cursos básicos de capacitação, alguns dentro da unidade, e outros em espaços externos. A unidade possui diversas parcerias, por meio de repasse de recursos, através da SEDS/SUASE, por meio de trabalho voluntário de instituições diversas e também através do sistema de assistência de serviço social da prefeitura de Belo Horizonte. Os cursos oferecidos eram: confecção de bombons e trufas, panificação,

treinamento profissional, e iniciação à informática. Um dos adolescentes estava fazendo curso de Mecânica de Motos no SENAI, na modalidade *profissionalizante*.

A unidade também oferece aos adolescentes oficinas de pintura, tapeçaria, esportes, artes plásticas, dança, executadas pelos assistentes educacionais. Já algumas oficinas são ofertadas por parceiros que recebem repasse de recursos financeiros, como a Escola Guignard da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), que oferece oficinas de artes plásticas, dança, teatro e a Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) *De Peito Aberto*, que oferta atividades esportivas diversas semanalmente: futebol, vôlei, peteca, basquete, handball, entre outros<sup>23</sup>.

A equipe do setor administrativo é composta por quatro profissionais, mas naquele momento havia somente 03 pessoas nessas funções. A equipe de direção é composta por 3 profissionais: a direção geral, a direção de atendimento e a direção de segurança, que estava completa naquele período.

De acordo com o SINASE, o número de funcionários e adolescentes nos centros de internação é um fator importante a ser considerado, pois os adolescentes que cumprem a medida de privação de liberdade requerem uma atenção mais complexa dentro do sistema de garantia e defesa dos direitos (SINASE, p. 59). Isso porque a privação de liberdade costuma trazer mais problemas que benefícios àqueles que estão submetidos a essa medida, como já foi citado anteriormente. Portanto, nesse período, o adolescente necessita de assistência especializada, atendimentos com profissionais de diversas áreas, atividades pedagógicas, lúdicas, culturais, de lazer que envolvam o trabalho de diversos profissionais, inclusive da terapia ocupacional.

O SINASE entende que o trabalho sistemático no atendimento individualizado do adolescente privado de liberdade consiste na garantia de direitos e no trabalho para com a responsabilização pelos atos infracionais cometidos, e em um atendimento mais humanizado, possibilitando:

(...) o melhor acompanhamento e [a] inserção social [do adolescente] e amenizando os efeitos danosos da privação de liberdade como: ansiedade de separação, carência afetiva, baixa autoestima, afastamento da vivência familiar e comunitária, dificuldades de compreender as relações comuns do cotidiano, entre outros (SINASE, 2006: 59).

Era possível perceber, na fala dos adolescentes e também de professores/as, que a falta de profissionais limitava bastante o trabalho como um todo: na sala de aula e também

---

<sup>23</sup> Informações obtidas na observação do campo e conversas com funcionários.

nas atividades rotineiras da unidade socioeducativa. Constantemente, os alunos reclamavam, nas salas de aulas, da falta de atendimentos com os profissionais da psicologia, do serviço social, da pedagogia, da terapia ocupacional. Revelavam, nesses momentos, a falta que fazia o momento dos atendimentos: lugar no qual podem falar de suas angústias, construções, desejos. Um adolescente chegou a dizer que estavam ali jogados, que se sentia abandonado. O sentimento do abandono perpassava as falas dos alunos em vários momentos. Um adolescente relatou: “O Estado põe a mão no olho e finge que não está vendo nada”. E não há como ignorar, na sala de aula, as vivências dos adolescentes naquele espaço. O cumprimento da medida, o fato de estarem privados de liberdade aparece o tempo todo. O cotidiano escolar é permeado pelas particularidades do momento que estão vivenciando. Afinal, a escola está ali: dentro da “prisão”, está em um espaço de constante vigia, de olhares que seguem os adolescentes aonde quer que vão. Um espaço onde os corpos são vigiados, no qual o comportamento é avaliado a cada instante.

Inicialmente, acreditava que as falas dos adolescentes acerca da situação em que se encontrava a unidade de internação naquele momento era pela minha presença: uma estranha. No entanto, com o tempo, fui percebendo que a falta de profissionais no atendimento aos adolescentes privados de liberdade incomodava tanto os alunos como os profissionais em geral, que em diversos momentos relatavam os prejuízos da ausência de recursos humanos na unidade. Fato que incomodava a todos.

### 3.2 Entrando na unidade socioeducativa



FIGURA 1: Imagem aérea da unidade socioeducativa. A unidade é o retângulo pouco afastada das moradias. Retirada do Google Earth em Fevereiro/2012. Data da Imagem: 14/06/2009.

Visto de longe, o local não parece, em um primeiro momento, uma unidade de internação, um local no qual há pessoas nessa situação: privadas de liberdade<sup>24</sup>. Antes de se chegar, há um morro, de onde é possível vislumbrar o centro de internação. De dentro de algumas salas de aula, é possível vislumbrar esse morro. Alguns adolescentes comumente veem quem está chegando, quando estão em veículo próprio, fato que é comentado nas salas de aula pelos alunos, quando estão a olhar aquela paisagem pelas janelas gradeadas.

De cima desse morro elevado, é possível observar os muros altos, com as concertinas que cercam a unidade, porém sem o impacto de quem os vê mais de perto. Lá de cima, antes de descer a rua, a unidade parece um grande loteamento com algumas

---

<sup>24</sup> Em alguns momentos utiliza-se a palavra presos/as referindo-se aos adolescentes. Os próprios adolescentes usam esse termo em suas falas. Como afirma Mendez (1994), no mundo dos adultos a privação de liberdade é um pouco menos eufemística que no mundo dos adolescentes. Quando referimo-nos aos adultos dizemos presos, já no socioeducativo o termo mais adequado, de acordo com as diretrizes, é privado de liberdade/acautelado. Obviamente, o socioeducativo é um trabalho bem diverso daquele que é realizado nos presídios, mas os sujeitos não deixam de estar submetidos à lógica da prisão, estão em vários momentos limitados por grades. “ (...) a substituição de conceitos permitiu, no mundo da infanto-adolescência, a criação de uma semântica ocultadora das consequências e sofrimentos reais, muitas vezes idênticos aos imperantes no mundo dos adultos” (MENDEZ, 1994, p. 44).

construções, com um gramado separando essas construções, pintadas com cores vivas, parecidas com pequenas casas coloridas: verde, azul, amarelo, rosa, branca.

Quando iniciamos a descida da rua asfaltada, aquela visão vai se perdendo e os muros altos revelam-se cada vez mais. A unidade é cercada por esse muro elevado, cercado pelo espiral de arame farpado. Há também câmeras de vídeo de monitoramento gravando e vigiando tudo que ocorre ao redor.

Na primeira entrada, há um portão com cadeado. Um porteiro vem até esse portão e, se conhece a pessoa, se já é alguém que frequenta o local, autoriza a entrada até outra porta. Então, esse mesmo porteiro anota todos os dados de identificação de quem está adentrando a unidade: nome completo, identidade, de onde vem e a qual departamento irá no centro socioeducativo. Quando a pessoa que chega não é alguém conhecido, é feita uma comunicação através do rádio ou telefone com a equipe de segurança ou direção da unidade para que a entrada seja autorizada.

Na segunda barreira, outra pessoa, um/a agente socioeducativo, anota em um livro mais uma vez o nome da pessoa, de onde vem e o horário que está adentrando. Nesse ponto, há um aviso pregado na parede orientando sobre as vestimentas que não podem ser usadas dentro da unidade: shorts, saias, decotes, transparências (principalmente para as mulheres). Pelo rádio de comunicação, ele anuncia para outro/a agente que fica em outro ponto, já no interior da unidade, que a pessoa está ingressando no local. Então, depois de autorizada a entrada pela pessoa que responde no rádio, o agente abre uma porta de ferro grande, que dá para um pequeno corredor. Ao final desse corredor, de mais ou menos 10 metros, há outra porta de ferro com cadeado, que só pode ser aberta caso a porta anteriormente aberta esteja fechada com cadeado. Nesse pequeno corredor, é permitida a passagem de duas pessoas por vez.

Há uma área coberta onde se encontram três salas pequenas, nas quais são feitas as revistas dos adolescentes e dos familiares em dias de visita. Esse espaço tem um gramado bem extenso no meio. À direita, está localizada a sala dos/as professores/as, que é afastada das outras repartições do centro socioeducativo: área administrativa, refeitórios, salas de aula e alojamentos. Nesse espaço, há um pequeno banheiro, uma antessala, uma pia, geladeira, filtro de água. É o local no qual os professores/as permanecem antes do início das aulas, preparando para adentrar na área dos alojamentos e da escola, e onde permanecem no horário do intervalo, quando é servido um lanche.

Nesse pequeno espaço, há uma mesa, um computador - que à época não funcionava - e algumas cadeiras. É o local onde também ficam guardados parte dos materiais

escolares dos alunos: alguns livros didáticos, lápis, apontadores, borrachas, lápis de cor, canetas. Todos os dias, cada professor prepara o material que vai levar para a sala na qual estará no primeiro horário. Já sobem com todos os lápis apontados, há uma rotina de apontar os lápis logo na chegada, de preparar os materiais que irão levar para as salas de aula: momento em que os professores conversam entre si sobre diversos assuntos.

À esquerda da sala de professores, encontra-se o núcleo do departamento administrativo da unidade. Nesse espaço, fica a sala dos diretores, a sala da equipe técnica e da equipe de auxiliares educacionais, a sala da supervisão de segurança, os banheiros, uma pequena cozinha e o setor administrativo onde ficam guardados os prontuários dos adolescentes, PIAS (Plano Individual de Atendimento), documentos gerais (identidade, certidão de nascimento, entre outros). É também neste setor que se encontra a impressora, que faz as impressões do material escolar, quando necessário. A escola possui uma cota de 600 cópias por mês e só a supervisora tem autorização para executar as fotocópias. Ela é a profissional responsável pela organização desse material, já que o número de cópias precisa ser controlado, para que não ultrapasse o limite estipulado para o mês. Quando as cópias atingem o limite, resta à equipe de docentes o uso de outras estratégias, como, por exemplo, solicitar que os alunos copiem no caderno o conteúdo estudado no livro.

Em frente ao setor administrativo fica o refeitório, porém o acesso só é feito após passar por outro portão (ponto chamado de P7), onde sempre fica um/a agente munido com um rádio de transmissão. O portão P7 está posicionado entre o administrativo e o refeitório. Esse profissional informa à coordenação de segurança as pessoas que estão adentrando. A partir desse portão, não é mais permitido o uso de aparelhos celulares e materiais cortantes, que devem ficar guardados em locais específicos. As mulheres que adentram nesse espaço só podem fazê-lo usando jalecos brancos, que evitam a exposição do corpo, o que não é exigido para os homens. Mesmo que as professoras não estejam com roupas decotadas, o acesso só é permitido com o uso de jalecos, fato que já virou rotina e que é do agrado de algumas professoras e desagrado de outras. Algumas acreditam que não há essa necessidade, e que o jaleco esquenta muito no verão; outras já se dizem acostumadas e que não conseguem mais dar aula sem o uso do jaleco.

Esse portão (P7) separa o espaço administrativo da área na qual se localizam os alojamentos dos adolescentes, as salas de aula, as salas de oficinas, as salas de atendimentos individuais, as salas de atendimentos da saúde, a quadra de esportes e a sala de jogos, conforme foto retirada do Google Mapas em Fevereiro de 2012:



FIGURA 2: Imagem aérea mais aproximada. Retirada do Google Earth em Fevereiro/2012. Data da Imagem: 14/06/2009.

### 3.3 Os sujeitos da pesquisa

Por conhecer um pouco dos adolescentes que cumprem medida de internação, avalio ser importante discorrer brevemente sobre alguns dados quantitativos que foram disponibilizados pela Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas. Como afirma Arroyo (2009; 2007), em citação já mencionada, a experiência nesse campo de trabalho nos mostra que as histórias desses jovens são histórias que se repetem. Não por serem todas iguais, mas por fazerem parte de coletivos que há séculos no Brasil são segregados. Coletivos que vivenciam práticas de exclusão social, cultural e política. Alguns poucos adolescentes fogem à regra, como se pode perceber nos dados que serão apresentados posteriormente.

Isso não significa corroborar com ideias de que os jovens pobres, não-brancos e moradores de periferia são envolvidos com a criminalidade, associação feita muitas vezes para camuflar aspectos problemáticos que vivenciamos em nosso dia-a-dia, como, por exemplo, a inexistência de políticas públicas voltadas para a juventude, principalmente a juventude pobre no Brasil, que acaba por vivenciar a precarização da educação, do trabalho, das condições de moradia. Jovens que tem acesso limitado aos direitos sociais.

Afinal, não são todos os jovens pobres que se envolvem com a criminalidade, pelo contrário, só uma pequena parcela deles ingressam na carreira criminosa. (SPAGNOL, 2008). Corroboro com a ideia de Trassi e Malvasi (2009), de que, na verdade, precisamos desconstruir a associação juventude/violência, uma lógica construída pela história do país. O entendimento é de que os sujeitos dessa pesquisa não entraram na criminalidade por serem pobres, negros ou morarem na periferia. A criminalidade é um fenômeno complexo, e para analisá-lo, não podemos atribuir o envolvimento de um sujeito a apenas um fator, mas à combinação de diversos elementos. “É um fenômeno multideterminado: para sua compreensão é necessário considerar aspectos históricos, econômicos, sociais, culturais, psicossociais” (TRASSI, MALVASI, 2009).

Além do mais, relatórios do UNICEF, pesquisas de mestrado e doutorado mostram, como afirma Zaluar (1994), que a ideia de que os jovens pobres, negros e da periferia são criminosos é na verdade um paradoxo, pois os mesmos jovens que são considerados criminosos, são os jovens que mais aparecem como atuantes e vítimas de crimes violentos, como o homicídio, por exemplo. “A morte lhes é familiar, como vítimas ou como agressores”<sup>25</sup> (SPAGNOL, 2008).

A apresentação desses dados é de suma importância para esta investigação, pois, para lidarmos com os jovens em cumprimento de medida de internação na escola, precisamos conhecer um pouco de suas origens, de suas histórias. São sujeitos que carregam experiências, vivências que não podem ser ocultadas pelo trabalho de uma pesquisa.

Sendo assim, como esta pesquisa foi realizada em um único centro socioeducativo de Belo Horizonte, optei por exibir apenas os dados daquela unidade<sup>26</sup>. A Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas possui um amplo banco de dados, com várias informações sobre os adolescentes; no entanto, apenas alguns desses dados foram solicitados. Assim, por exemplo, dados como os tipos de crimes cometidos pelos adolescentes que cumprem internação não serão apresentados, pois não era objetivo da pesquisa aprofundar na questão dos tipos de atos infracionais cometidos pelos adolescentes que estavam naquela

---

<sup>25</sup> Segundo relatório da UNICEF sobre a situação da adolescência no Brasil, o homicídio de adolescentes supera o número de mortes por acidentes de trânsito, como primeira causa de mortalidade nessa faixa etária. Fato este que não acontece em outros países. E os meninos negros brasileiros são as maiores vítimas de morte violenta. O estudo *Mapa da Violência no Brasil – 2011* corrobora com esse relatório, afirmando que os homicídios atingem sua máxima expressão com taxas em torno de 63 homicídios por 100 mil jovens. Disponível em <<http://www.mapadaviolencia.org.br>> Acesso em: julho, 2012.

<sup>26</sup> Uma pesquisa realizada recentemente por Águido (2011) faz a análise dos dados quantitativos dos adolescentes de todo o Estado de Minas Gerais em cumprimento de medida socioeducativa, inclusive do público feminino.

unidade socioeducativa. Os dados apresentados são referentes a uma parte do período de realização da pesquisa de campo: de outubro a dezembro de 2011, e pretendem traçar um breve perfil dos adolescentes.

### **3.4 Breve perfil dos adolescentes privados de liberdade no centro socioeducativo**

Em junho de 2011, foi divulgado pela Secretaria de Direitos Humanos do governo federal o *Levantamento Nacional do Atendimento Socioeducativo ao Adolescente em Conflito com Lei*. A intenção do relatório era acompanhar a evolução do atendimento aos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas, e os dados apresentados foram cedidos pelos gestores estaduais do sistema socioeducativo de todo o Brasil<sup>27</sup>.

De acordo com o documento, os dados coletados apresentam um crescimento de 4,5% no número de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas de privação e restrição de liberdade no Brasil. Em alguns Estados, houve um aumento substancial no número de internações e de medidas de semiliberdade, enquanto em outros Estados esse número diminuiu. Em novembro de 2010, havia, no Brasil, 17.703 adolescentes em situação de privação e restrição de liberdade. Desse total, 12.041 cumpriam medida de internação; 3.934 internação provisória, e 1.728 medida socioeducativa de privação de liberdade. A internação em estabelecimento educacional cresceu consideravelmente desde 2006, quando havia no Brasil 10.469 adolescentes nessas instituições.

Em Minas Gerais, conforme relatado anteriormente, o poder executivo vem trabalhando no sentido de promover a expansão das vagas de internação, visto que muitos adolescentes ainda cumprem medida de internação em situação irregular, em cadeias públicas, principalmente no interior. No ano de 2011, havia no Estado 1.069 vagas de internação. Em Belo Horizonte há um número maior de vagas, mas a construção de novos centros no interior do Estado é uma tendência, já que o ECA prevê que o adolescente deve cumprir a medida o mais próximo de sua família.

Na unidade em que a pesquisa foi realizada, havia 65 vagas no total. A idade dos adolescentes acautelados no centro socioeducativo no período de outubro de 2011 a dezembro de 2011 variou de 13 a 20 anos. Sendo que grande parte dos adolescentes estava com 17 anos: 38,6% dos adolescentes tinha 17 anos, 22,9%, 16 anos, e 17,1%, 18 anos de idade. Havia na unidade alguns adolescentes com 19 e 20 anos, como um dos sujeitos entrevistados.

---

<sup>27</sup> Os dados foram coletados tendo como base a data de 30/11/2011. O relatório na íntegra pode ser consultado no endereço <<http://www.promenino.org.br>>

O adolescente pode permanecer na unidade de internação até no máximo 21 anos. Quando completa essa idade, o desligamento é compulsório. Isso não quer dizer que um jovem com mais de 18 anos que cometeu um crime foi apreendido é encaminhado para as medidas socioeducativas. O que acontece é que muitos cometem o ato infracional próximo de completar a maioridade, e em alguns casos os adolescente são apreendidos depois da maioridade; quando há processos em abertos ou quando há mandados de busca e apreensão por atos cometidos antes do 18, mas são apreendidos depois da maioridade. O que conta é a idade em que a transgressão foi cometida, se for antes do 18 anos, é autor de ato infracional, se após os 18, já é considerado como crime, e o julgamento se dá na justiça criminal e não na vara da infância e juventude.

Dos adolescentes acautelados, 48,6% consideravam-se pardos, 31,4%, negros e 18,6%, brancos. A maior parte - 87,1 % - morava com a família antes do acautelamento: pais, tios, avós, irmãos. Há um pequeno percentual de adolescentes que vivia em abrigos, ou nas ruas - sozinhos ou em grupos. Consta que apenas um já tinha família constituída, vivendo com a parceira, e 97,1% dos adolescentes eram solteiros. Mesmo sendo baixo o número de adolescentes com família constituída, um número considerável de jovens tinha filhos, 15,7% do total.

A renda familiar *per capita* dos adolescentes variava de R\$ 0 a R\$ 1000,00 reais mensais, sendo que maior parte declarou que a família vivia com a faixa de R\$ 101,00 a R\$ 200,00 per capita. Apenas um adolescente declarou que a família vivia com até R\$ 800,00 per capita. E grande parte das famílias dos adolescentes é numerosa: a maior parte deles vivia em famílias que tinham entre 05 e 08 integrantes. A grande maioria dos adolescentes não trabalhava antes da internação, e o percentual de sujeitos que estava inseridos no mercado de trabalho, formal ou informal, era de 11,4%.

Já em relação às drogas, o Relatório Brasileiro sobre Drogas, publicado no ano de 2010, que traz dados concretos sobre o uso e abuso de drogas nas regiões brasileiras, aponta que os maiores usuários de drogas lícitas e ilícitas são adolescentes do sexo masculino. No ano de 2005, 54,2% dos jovens brasileiros entre 12 e 17 anos, de 108 cidades com população acima de 200 mil habitantes, afirmaram ter feito uso de álcool, e em 15,2% havia prevalência do uso de tabaco. Na mesma faixa etária, o índice referente ao uso de drogas ilícitas, pelo menos uma vez na vida, era o seguinte: 4,1% afirmaram o uso de maconha, 3,4%, de solventes e 0,5%, de cocaína. O estudo aponta que houve no Brasil, entre 2001 e 2005, um aumento no abuso de drogas como maconha e alucinógenos, entre adolescentes de 12 a 17

anos, indicando que esse abuso muitas vezes pode levar o adolescente a se envolver com o tráfico de drogas.

O uso de drogas é uma realidade vivenciada pelos adolescentes envolvidos com a criminalidade. Grande parte dos jovens já fizeram ou fazem uso de algum tipo de droga ilícita: maconha, cocaína, crack, entre outros, como os solventes, comumente utilizado por jovens com trajetória de rua. Entre os adolescentes sujeitos desta investigação, 38,6% já haviam feito uso de álcool; 41,4%, de tabaco; 90,0%, maconha; 52,9%, cocaína, 1,4%, crack e 8,6%, de solventes.

Percebemos que o uso de drogas entre os adolescentes dessa pesquisa é bem elevado, principalmente se compararmos com os dados em relação aos adolescentes como um todo. O uso de drogas pode levar os jovens a entrarem no tráfico de drogas, como aconteceu com alguns sujeitos entrevistados, que relatam que iniciaram apenas usando drogas e depois acabaram entrando para o comércio ilegal, percebendo no decorrer do tempo um forte envolvimento.

Considero relevante, agora, apresentar brevemente cada um dos sujeitos desta pesquisa. Digo *brevemente*, pois acredito que o tempo de permanência no campo não foi suficiente para conhecer a fundo a vida dos jovens que se dispuseram a colaborar com esta investigação. Como já afirmei na metodologia, acredito que, por vivenciarem trajetórias tão excludentes, muitas vezes de violência, seja com a polícia, seja com rivais do crime, um tempo maior de convivência com os sujeitos naquele espaço seria crucial para aprofundar alguns temas.

No entanto, com alguns alunos, foi possível conversar também sobre suas vidas, assuntos que naturalmente iam surgindo nas entrevistas e também nos momentos de observação. As entrevistas não tinham intenção de abordar esses temas, porém no decorrer da pesquisa foi-se percebendo que muitos dos entrevistados e dos que foram apenas observados queriam compartilhar um pouco de suas histórias e até falar de seus sentimentos. Assim, aponto ser importante conhecermos um pouco da vida de cada um dos adolescentes que emprestaram suas falas e que contribuiriam tanto para um maior entendimento das relações que estabelecem com a escola na medida socioeducativa de internação.

### 3.4.1 Gustavo

Gustavo<sup>28</sup> completou 17 anos na unidade socioeducativa; foi acautelado aos 16 anos. Considera-se pardo. À época da entrevista, estava com 1 ano e 6 meses de internação cumprida. Essa é a primeira medida socioeducativa do adolescente. Estava frequentando o 6º Ano do ensino fundamental. Completou o 5º ano na unidade de internação em 2010.

Gustavo não é da cidade de Belo Horizonte. A família vem visitá-lo aproximadamente de 15 em 15 dias. Os pais são casados e têm 4 filhos, sendo que dois são mais velhos que Gustavo, e um mais novo, de 15 anos. Moram todos juntos na mesma casa, que fica em um lote no qual moram também outros tios, primos e a avó de Gustavo. O lote está localizado na periferia da cidade, onde Gustavo passou toda sua infância. O adolescente fala da infância com saudosismo, lembrando que gostava muito de soltar pipa, de matar aula com os colegas para ir a um clube na cidade e andar de bicicleta.

A mãe de Gustavo terminou o ensino fundamental e trabalha formalmente de doméstica em uma casa de família. Gustavo não sabe informar a escolaridade do pai, mas acredita que não estudou muito. O pai também tem um emprego formal de pedreiro em sua cidade natal. Um irmão mais velho trabalha de segurança e parou de estudar antes de completar o ensino fundamental. A irmã de 18 anos, casada, completou o ensino médio e Gustavo fala que ela quer fazer faculdade. A irmã mais nova, de 15 anos, está no 1º ano do Ensino Médio. Gustavo se refere à irmã com orgulho, dizendo que é muito aplicada, que nunca repetiu de série e que com certeza seguirá nos estudos, podendo fazer faculdade para ser juíza no futuro.

O adolescente menciona que entrou para a criminalidade por volta dos 14 anos. Era atuante no tráfico de drogas na sua região. Tem vários amigos que são do tráfico. Por conta do tráfico acabou envolvendo-se em um ato infracional grave e hoje cumpre medida de internação por esse fato. Não chegou a receber outras medidas socioeducativas pelo envolvimento com o tráfico de drogas.

Gustavo parou de estudar no 5º Ano do Ensino Fundamental e quando chegou à unidade socioeducativa estava evadido da escola há aproximadamente 5 anos, lembra de ter frequentado a escola por volta dos 11 anos de idade. O 5º Ano repetiu duas vezes, por infrequência conforme relatou. Gustavo disse que já estava faltando muito e acabou desistindo

---

<sup>28</sup> Todos os nomes são fictícios para preservar a identidade dos sujeitos da pesquisa, conforme determinação do COEP e da SUASE.

de continuar estudando e depois da entrada na criminalidade o retorno à escola tornou-se mais distante, retornando aos estudos apenas após o acautelamento.

Na unidade de internação Gustavo às vezes faltava às aulas, mas no geral era um adolescente frequente. Gostava muito de conversar com os colegas no fundo da sala. Fazia as atividades e tinha interesse maior pelas aulas de matemática, sendo bastante dedicado, às vezes fazendo exercícios de matemática em aulas de outras disciplinas.

### 3.4.2 Francisco

Francisco, negro, 18 anos, é o mais novo de uma família de 8 filhos, sendo que 3 são filhos dos mesmos pais. Um irmão é filho da mãe com outro companheiro, e o pai tem outros 4 filhos mais novos que Francisco com outra companheira. Um dos irmãos trabalha em um posto de gasolina, é casado e já tem 2 filhos; outro trabalha com informática e também já tem 2 filhos; e o outro é da “*vida loka*”, como ele fala, também envolvido com o tráfico, porém em região diversa da que Francisco morava. Os mais novos estão estudando. Os mais velhos, Francisco não sabe dizer sobre a escolaridade.

Os pais estão separados há mais de 9 anos e Francisco até então vivia com a mãe, o padrasto e 2 filhos desse em uma comunidade de baixa renda na região de Belo Horizonte. Francisco nasceu e cresceu nessa comunidade, uma região bastante marcada pela criminalidade, que já foi palco de entraves e violência entre gangues rivais que disputam pontos de tráfico de drogas.

A mãe trabalha na função de serviços gerais em uma empresa de transportes. Voltou a estudar há pouco tempo e está frequentando as aulas em um programa de EJA próximo à sua residência, finalizando o Ensino Fundamental. O adolescente conta que o pai terminou o Ensino Fundamental e trabalha como vendedor em uma loja de roupas.

Francisco estava evadido da escola desde 2009, e retornou os estudos apenas após o acautelamento. Relatou que deixou de estudar por ter iniciado nas atividades do tráfico de drogas, que demandava muito de seu tempo. Por isso abandonou a escola.

Francisco estava frequentando o 8º ano do Ensino Fundamental na unidade de internação. Menciona que começou usando drogas apenas e depois acabou envolvendo-se com a venda dos entorpecentes na sua região. Por esse motivo, já foi acautelado diversas vezes. Já recebeu medidas de Liberdade Assistida e Semiliberdade, mas não cumpriu. Já chegou a cumprir 05 meses de internação em outra unidade socioeducativa. Recebeu progressão para semiliberdade nesse período, mas acabou evadindo da instituição que executa

a semiliberdade. Foi acautelado novamente pelo cometimento de outro ato infracional. Então, recebeu outra medida de internação, a qual estava cumprindo quando da realização da pesquisa.

Francisco era frequente nas aulas. Gostava muito das atividades mais diversificadas, como trabalhos em grupo, filmes. Os/as professores/as sempre reclamavam com ele na sala de aula, pois conversava muito com os colegas. Estava sempre conversando, quando fazia as atividades fazia correndo para ter tempo de "*trocar uma ideia*" com os colegas de sala.

### 3.4.3 Túlio

Túlio tem 18 anos, se auto-intitula negro. Cumpria medida há 11 meses. Túlio já havia recebido outras medidas socioeducativas, como PSC e LA, mas não as cumpriu. Túlio estava matriculado no 6º ano do ensino fundamental.

Os pais moram juntos em um lote no qual moram outros irmãos de Túlio com suas companheiras e filhos. A mãe estudou até o 3º ano do Ensino Fundamental e é doméstica; faz faxinas no decorrer da semana em várias casas diferentes. O pai estudou até o 8º ano do Ensino Fundamental e é pedreiro, com carteira assinada.

Túlio não recebe visitas familiares no centro de internação. Segundo sua fala, os pais estiveram na unidade apenas uma vez, pois segundo ele a condução até o centro socioeducativo fica muito cara, já que é bem distante de sua residência. Então os pais não têm condições financeiras suficientes para visitar o filho. Túlio também fala que eles não gostam de passar pela revista, que é um procedimento de segurança obrigatório nos dias de visita. O adolescente fala que os pais são pessoas trabalhadoras, simples, "*que não estão acostumados com cadeia*" e têm preconceito, não aceitam a situação em que se encontra. Por isso diz compreender a ausência deles na unidade.

Túlio tem 05 irmãos, dois por parte de pai e três por parte de mãe, sendo que dois são mais velhos do que ele, e os outros 03 mais novos. Conta que os irmãos não têm envolvimento com a criminalidade. Um tio, irmão do pai, está preso há mais de 06 anos, e dois primos, já falecidos, eram envolvidos com o tráfico de drogas na região de origem.

Túlio fala bastante do tempo em que estava livre, que gostava de nadar nas cachoeiras, andar de bicicleta pelas redondezas de sua cidade. Também relata que gostava muito de bares, de jogar sinuca e fazer uso de bebidas alcoólicas com um dos irmãos, que é

muito companheiro. Com seu irmão, passava horas em um bar da cidade, tomando cerveja e jogando sinuca. Fala do uso de drogas, que passou a ser exacerbado após um período. Túlio faz a reflexão de que essa prática acabou levando-o a “aprontar” muito na sua região, a desobedecer aos pais, “fazer coisas erradas” e então passou a receber medidas socioeducativas.

Túlio relata que já havia repetido todas as séries, desde sua entrada na escola. Abandonou os estudos no 5º Ano do Ensino Fundamental, já passou por programas de EJA, no qual fala ter sido alfabetizado. Túlio diz que abandonou os estudos por ter iniciado atividades como servente de pedreiro, o que o deixava bastante cansado e acabou desistindo da escola. Abandonou e retornou à escola em alguns momentos. No momento do acautelamento já estava evadido há mais de 1 ano.

Túlio era um dos adolescentes que sempre estava frequente nas aulas e era bastante querido pelos/as professores/as, que sabiam das dificuldades do aluno, mas entendiam que era bastante dedicado às aulas. Era elogiado pela educação, pelo comportamento na sala de aula. Participava de todas as aulas, fazendo os exercícios e fazendo questão de ter o visto do/a professor/a ao final da aula.

#### **3.4.4 Fabiano**

Fabiano tem 19 anos, é negro, mora na periferia de Belo Horizonte em uma região com altos índices de violência. Estava matriculado no 9º ano do ensino fundamental.

Os pais de Fabiano são separados, ficaram juntos por 13 anos. Ele mora com a mãe, o padrasto e um irmão. Ao todo eram 03 irmãos. Um deles era filho da mãe com outro companheiro. Era o mais velho. Morreu assassinado há dois anos por conta do envolvimento com o tráfico de drogas. Um irmão é filho da mãe também com outro companheiro e tem 09 anos. E tem o filho da “mãedrastra”, como ele diz, que considera como irmão e tem 17 anos. Os dois irmãos são estudantes.

A mãe de Fabiano estudou até o 4º ano do Ensino Fundamental. Ele conta que ela trabalhava na roça, no interior de Minas, e parou de estudar cedo para trabalhar na lavoura. Depois veio para Belo Horizonte, onde conheceu o pai dele. Atualmente, a mãe trabalha formalmente de faxineira em uma empresa que faz limpeza de condomínios. O pai terminou o ensino médio e tem um emprego de porteiro. Fabiano fala que sempre recebe visitas na unidade, os pais, a *mãedrastra*, a avó, os irmãos.

Por volta dos 11 anos, Fabiano morou com a avó paterna. Relata que nesse período começou a dar trabalho para os pais em Belo Horizonte, usando drogas e fazendo “bagunça” na região em que morava. Então os pais resolveram que ele ficaria um período com a avó. Mas Fabiano fala que mesmo com a avó, depois de um tempo, também começou a dar problemas e acabou voltando para a casa da mãe.

O adolescente fala que por um período trabalhou como servente de obra, para ajudar em casa, mas acabou não continuando no emprego. Então foi conhecendo a “malandragem da região”, conforme sua fala. Iniciou o uso de drogas, que passou a ser constante: na escola, no trabalho, na ruas, nos bares com os colegas. Depois, passou a traficar e quando viu, já tinha um ponto de venda de drogas, que era próximo à escola. Acabou sendo acautelado após um tempo que estava atuando no tráfico. Fala que o tempo passou rápido e que só se deu conta do grande envolvimento após receber a medida socioeducativa. Fabiano já recebeu medidas de Liberdade Assistida e Semiliberdade. Não cumpriu a LA e ficou 07 meses em uma casa de semi-liberdade, mas acabou evadindo da medida, configurando dessa forma o descumprimento. Depois, foi acautelado novamente por um processo de tráfico de drogas, que segundo ele: “foi forjado, segurando droga de polícia” e acabou recebendo a medida socioeducativa de internação.

Fabiano estava evadido da escola desde 2010. Relata que já repetiu de série, mas acabou com o tempo sendo “empurrado”, conforme relatou, para as série seguintes.

Fabiano era um adolescente frequente nas aulas, participava das atividades e sempre gostava de terminar tudo bem rápido para ficar no seu canto lendo outros livros. Um adolescente bastante crítico, que comentava as aulas, participando e verbalizando suas opiniões.

### **3.4.5 João**

João completou 18 anos dentro da unidade socioeducativa. Considera-se de cor parda. Está cumprindo medida na unidade há 10 meses, já tendo cumprido 100 dias no provisório. Essa é a primeira medida socioeducativa que recebeu. João fala que era muito envolvido com o tráfico de drogas, mas que nunca havia sido apreendido. Trabalhava à noite em uma boca de fumo e durante o dia costumava fazer alguns bicos. Afirma ter experiências com o mercado de trabalho informal desde os 12 anos de idade; já fez vários serviços como ajudante em obras, lava-jato e serralherias.

Filho de pais separados, João tem um irmão mais novo de dezesseis anos que mora com ele e com o pai. A mãe trabalha no comércio e mora com o namorado. Ele e o irmão foram morar com o pai por não terem bom relacionamento com o companheiro da mãe. O pai é vendedor ambulante e tem uma namorada, mas ainda não divide a casa com ela. O pai tem outro filho, de outro relacionamento, que mora com a respectiva mãe, mas João não tem vínculos com esse irmão, que viu poucas vezes na vida. Quanto à escolaridade dos pais, João acredita que ambos tenham cursado somente até a 4ª série do Ensino Fundamental.

O adolescente recebe visitas frequentes de familiares como os pais, tias, irmão e a avó. Fala com bastante carinho de um tio que tem o apoiado nesse momento. Afirma que o tio, que reside em uma cidade diferente da sua, tem uma loja e trabalha com eventos. Fala que o tio já lhe ofereceu ajuda para trabalho e moradia, quando terminar de cumprir a medida socioeducativa. Durante a entrevista, fala dos planos que está fazendo e pensa em trabalhar com o tio na loja, ter sua carteira de trabalho assinada e realizar cursos.

João estava sem estudar desde o início de 2010. Relatou que abandonou os estudos porque estava muito envolvido com o tráfico de drogas, o que tomava muito tempo de sua rotina diária. João já havia repetido de série uma vez e retomou os estudos na unidade de internação.

#### **3.4.6 Alessandro**

Alessandro tem 18 anos, considera-se negro. É pai de uma criança de dois anos e dez meses, mas não convive com a mãe do menino. Atualmente, prefere não receber a visita do filho por não querê-lo frequentando o ambiente de internação; então, desde que está acautelado que não vê o filho.

Filho de pais separados, a mãe estudou até a sexta série e trabalha como doméstica, com carteira assinada. Quanto ao pai, Alessandro não soube informar o grau de escolaridade. O pai tem um pequeno comércio na periferia, onde trabalha. Alessandro tem um irmão mais velho, de 21 anos, que trabalha em uma empresa de fábrica produtos alimentícios.

Já cumpriu 08 meses de medida de internação pelo ato que se encontra acautelado. Já recebeu medidas de Liberdade Assistida, porém não cumpriu. Por esse motivo, recebeu uma internação sanção. No entanto, diz já ter cumprido 03 anos de medida socioeducativa em outras unidades de internação. A primeira medida de internação lhe foi aplicada quando tinha 14 anos, e ficou acautelado por um período total de 03 anos, sendo que evadiu de uma unidade e acabou o cumprimento da medida em outra unidade socioeducativa. Após esse

período, afirma ter ficado na rua por dois meses e começou a cometer atos infracionais novamente, recebendo outra medida de internação. Iniciou sua trajetória infracional aos 12 anos de idade.

Alessandro abandonou os estudos no 6º Ano do Ensino Fundamental e só retomou a partir do momento que recebeu as medidas de internação pelas quais já passou. Relatou que entrou para a criminalidade e acabou abandonando os estudos, pois não dava de tempo de conciliar estudo com a vida no crime.

### **3.4.7 Luciano**

Luciano, dezoito anos, negro, filho de pais separados, cresceu na periferia de Belo Horizonte. A mãe trabalha como auxiliar de serviços gerais, e o pai é serralheiro. Tanto a mãe como o pai vivem com outros companheiros. O pai de Luciano tem uma filha de 06 meses fruto do relacionamento com a madrasta de Luciano. O pai e a companheira estão juntos há mais de 6 anos, e Luciano mora com eles.

A companheira do pai tem um filho da mesma idade de Luciano, que também cumpre medida de internação em outra instituição. Luciano o considera como irmão, lembra dos momentos que passaram juntos e fala com muito carinho desse irmão. Os dois iniciaram juntos o uso de maconha e depois de um tempo os dois acabaram envolvidos com o tráfico, mas em regiões diferentes. Esse irmão mora com a avó materna, já morou com ele um tempo, mas não tem um bom relacionamento com a mãe e acabou voltando para a casa da avó. Além desse irmão e da bebê, Luciano tem mais dois irmãos, que são fruto de outros relacionamentos dos pais.

Luciano tem uma namorada há mais de 02 anos, com quem tem uma criança de 01 ano e 06 meses. O adolescente fala bastante da criança, dizendo que agora precisa ter outra vida, pois quer aproveitar o convívio com a filha, viver com ela um bom tempo e acredita que estando no tráfico sua vida será curta, por isso precisa de um emprego. Recebe visitas frequentes dos pais, da madrasta, da irmã e da avó. A namorada visita com menos frequência, o que deixa o adolescente bastante ansioso e triste. Ele fala que vê pouco a neném, pois a namorada não gosta de levá-la para as visitas.

O adolescente cumpre medida de internação na unidade há nove meses. Já recebeu outras medidas socioeducativas antes da internação, como PSC, LA e Semiliberdade, mas não cumpriu nenhuma dessas medidas, sempre retornando para o tráfico.

Luciano diz ter estudado antes da internação até o sexto ano em período noturno, mas afirma nunca ter gostado dos estudos. Depois do envolvimento no tráfico, deixou a escola. Os estudos só foram retomados dentro do centro socioeducativo, depois de um ano e meio sem frequentar a escola.

Luciano fala que parou de estudar no início de 2010 no 6<sup>a</sup> Ano do Ensino Fundamental. Relatou que já não gostava de escola e a entrada no crime foi crucial para abandono.

Luciano era um adolescente frequente nas aulas. Tinha alguns problemas de relacionamento com algumas professoras, fato que constantemente comentava. Não participava de algumas aulas, o que já lhe rendeu sanções disciplinares. O adolescente participava muito das aulas de matemática, mostrando-se bastante interessado pelas operações e estava sempre com o caderno da disciplina em outras aulas. Um aluno que gostava muito de conversar com os colegas<sup>29</sup>.

---

<sup>29</sup> Nas aulas, alunos de alojamentos diferentes encontravam-se. Era um momento para conversarem, “trocar ideia sobre a quebrada”, como falavam. Em diversas turmas estavam adolescentes que eram da mesma região e aproveitavam a aula para conversarem. Quando chegavam adolescentes novatos também conversavam muito com eles, perguntavam de onde eram, onde estavam, qual ato infracional cometeram. Ainda faziam perguntas sobre o provisório, sobre os adolescentes que lá estavam, sobre a medida que colegas da ‘quebrada’ receberam.

## **CAPITULO 4 - A ESCOLA NA VIDA E A VIDA NA ESCOLA: COTIDIANO E EXPERIÊNCIA ESCOLAR PRETÉRITA**

### **4.1 A escola nas unidades de internação**

A educação escolar nas unidades de internação socioeducativa e no sistema prisional no Estado de Minas Gerais é fruto de uma parceria da Secretaria de Estado de Educação e da Secretaria de Estado de Defesa Social. É oferecida por meio de um convênio de cooperação mútua, sem repasse de recursos, “(...) com finalidade de propiciar educação básica nas modalidades EJA e comum para os adolescentes, jovens e adultos, privados de liberdade, por ordem judicial nas unidades da SEDS em todo o Estado de Minas Gerais” (CONVÊNIO 1034/2010).

Nesse documento, estão estabelecidas as competências de cada órgão na execução dessa parceria, assim como as definições sobre vínculo empregatício, recursos financeiros e orçamentários, manutenção e organização da oferta e atos sobre a criação de novas escolas nesses espaços. O convênio atual foi assinado em 2010 e tem vigência de 60 meses, podendo sofrer alterações mediante celebração de Termos Aditivos.

A escola estadual que atende à unidade socioeducativa pesquisada atende também a outros centros socioeducativos no município de Belo Horizonte. Mesmo sendo uma única escola para vários centros de internação, a gestão da unidade socioeducativa, o contexto, o recursos humanos, a estrutura física faz com que haja peculiaridades em cada unidade de internação. Algumas unidades têm escolas de segundo endereço, que são aquelas que já estavam na região e passaram a atender as unidades socioeducativas. Não é o caso da escola em que essa investigação se deu, que foi criada especificamente para o atendimento dos adolescentes privados de liberdade, e pertence à *Metropolitana A*. É uma escola criada para o atendimento dos centros socioeducativos em Belo Horizonte, e que até 2008 atendia também a uma unidade no município de Ribeirão das Neves, e até 2010, a uma unidade na Regional Barreiro. Em 2009, foi criada uma escola específica para atender aos alunos do centro de internação de Ribeirão das Neves e a unidade da regional Barreiro passou a ser atendida por uma escola próxima à unidade socioeducativa a partir de 2011.

De acordo com o convênio, cada nova unidade socioeducativa ou prisional aberta funciona como segundo endereço de uma escola estadual já existente na comunidade, como acontece em algumas cidades do interior e em uma unidade socioeducativa no município de

Belo Horizonte. Porém, não há mais criação de escolas que atendam apenas o público prisional ou socioeducativo (CLÁUSULA OITAVA, CONVÊNIO 1034/2010).

Atualmente, a escola em que a pesquisa foi realizada atende às unidades provisórias e de internação na Regional Leste da capital mineira e a uma unidade de internação localizada no bairro Capitão Eduardo. Ao todo são três unidades de internação provisória, sendo duas masculinas e outra feminina, o Centro de Encaminhamento para a Semiliberdade, e quatro unidades de internação, sendo que apenas uma atende ao público feminino.

Dessa forma, a direção, a vice-direção e a secretaria escolar (sede da escola) estão localizadas no bairro Horto, em uma unidade de internação inaugurada em setembro de 2011. Todos os documentos referentes aos adolescentes e funcionários estão localizados nesse espaço. As outras unidades contam apenas com a equipe de docentes e um/a supervisor/a que é responsável pela coordenação do trabalho escolar nas unidades, bem como pela comunicação com a sede da escola e com a equipe de atendimento, segurança e direção da unidade de internação. Portanto, cada unidade socioeducativa tem uma supervisora; que é o elo entre o que acontece nas aulas no centro socioeducativo e a sede da escola.

A visita da direção às unidades, de acordo com relatos dos docentes, não acontece constantemente, devido à distância e à falta de recursos, como o transporte. A comunicação com a equipe diretiva da escola é realizada pelo/a supervisor/a, que também participa de reuniões periódicas na sede da escola ou em outros espaços de unidades da Regional Leste, para tratarem de assuntos diversos.

Não há reuniões pedagógicas periódicas entre a equipe de docentes, a supervisão e a direção na escola, apenas reuniões esporádicas para tratarem de assuntos urgentes, como, por exemplo, uma reunião que aconteceu no decorrer da pesquisa com a equipe de segurança sobre uma rebelião que aconteceu em outra unidade socioeducativa. Essa reunião foi necessária, pois, de acordo com os profissionais da segurança presentes, as rebeliões costumam acontecer em sequência, por isso a cautela com os alunos, naquele momento. Além do mais, os responsáveis pela segurança afirmam que é no momento da escola que essas situações estão mais propensas, pois o número de agentes socioeducativos é reduzido.

No decorrer da pesquisa, houve uma tentativa de resgatar a história da escola através de conversas informais com professoras/es que atuam há mais tempo, desde a sua criação, já que não foi possível encontrar nada escrito, documentado ou publicado sobre a escola. Há a memória dos sujeitos que dela fazem/fizeram parte, e que ajudaram a construí-la.

Alguns professores/as estão na instituição desde a sua criação, em 2004. Relatam que antes a escola era a mesma que atendia o Complexo Penitenciário Feminino Estevão Pinto, localizado no bairro Horto, sendo desmembrada em 2004. Desde então, os professores que atuavam na Penitenciária passaram a exercer a docência também nos centros de internação das redondezas. Há relatos de que a escola foi criada para atender os/as filhos/as das presas da Penitenciária Feminina, que ficavam nesse espaço até certa idade. Depois, o atendimento desta escola foi crescendo e passou a ser ofertado às presas e aos adolescentes que cumpriam medida nas instituições naquela redondeza, visto que a Regional Leste já contava, naquela época, com alguns centros de internação.

Somente em 2004 a escola que atende os centros socioeducativos passou a ser uma instituição exclusiva de atendimento aos adolescentes privados de liberdade, deixando de ser um segundo endereço da Escola Estadual, ainda em funcionamento no complexo penitenciário feminino. A partir daquele ano, a escola passou a crescer, com aumento de turmas e de unidades atendidas, já que desde 2004 outras unidades socioeducativas de privação de liberdade foram sendo inauguradas na capital mineira. Era designada *Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio*, nome este que mudou posteriormente (PROJETO DE LEI 2.618/2005)

Muito pouco se pôde averiguar acerca da história e dos fatos que marcaram as lutas pela criação da escola e por uma escola específica que atendessem aos centros, com maiores recursos humanos e financeiros. Talvez esta seja uma pesquisa que ainda possa ser realizada, visto que conhecer a história é de suma importância para compreender os fatos presentes e avançar cada vez mais no que diz respeito à garantia da educação aos adolescentes que se encontram em situação de privação de liberdade, à garantia de uma educação que esteja conectada aos interesses e às necessidades dos adolescentes acolhidos nesses espaços. Uma escola que garanta condições de acesso e permanência, oportunidades educacionais apropriadas, que considerem as peculiaridades desses sujeitos, suas condições de vida e contexto de experiência, conforme preconiza a Lei 9.394 de 1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

A escola que atende à maior parte das unidades socioeducativas de Belo Horizonte conta atualmente 04 (quatro) profissionais de secretaria escolar: os assistentes técnicos de educação básica, responsáveis pelas demandas dos recursos humanos da escola assim como pela expedição da documentação escolar do aluno. Os/as professores/as são

designados ou efetivados pela Lei 100/2007<sup>30</sup>. No total são 93 professores/as, sendo que 57 (cinquenta e sete) são designados e 36 (trinta e seis) efetivados. A contratação de professores/as por meio da designação acontece de acordo com a demanda da escola. Quando surgem alunos nas unidades que estão em anos escolares para os quais não há turmas, é criada uma turma específica para aquele aluno, o que faz com que algumas unidades tenham turmas de quatro, dois e até um aluno.

No total, a escola atende a 373 (trezentos e setenta e três) alunos/as, sendo que 349 (trezentos e quarenta e nove) estão matriculados no Ensino Fundamental e 24 (vinte e quatro) no Ensino Médio. Esse é um reflexo do abandono escolar de muitos dos/as adolescentes que chegam ao cumprimento da medida. Deixaram de frequentar a escola em algum momento de suas vidas, por motivos diversos, como foi relatado nas entrevistas e nas conversas durante a observação do cotidiano escolar: repetências consecutivas causadas pela infrequência, trabalho, ausência de sentimento de pertencimento ao ambiente escolar, uso de drogas, envolvimento com a criminalidade, motivos esses que ganham força quando somados e são decisivos para o abandono.

Relatório da UNICEF<sup>31</sup>, divulgado em 2012, discorre sobre a situação dos adolescentes brasileiros no ano de 2011. Um dos pontos relatados é a questão da baixa escolaridade. Grande parte deles não teve acesso à educação infantil, e frequentou o Ensino Fundamental apenas por um breve período. A necessidade de ajudar em casa com alguma renda acaba fazendo com que muitos iniciem a vida no trabalho prematuramente, e a escola acaba sendo relegada. Com a inserção no mercado de trabalho ou na criminalidade, como é o caso dos sujeitos em questão, a frequência às aulas fica prejudicada, o ciclo de repetências passa a fazer parte de suas vidas escolares e, conseqüentemente, vem o abandono. O abandono da escola faz parte da vida de todos os adolescentes em conflito com a lei que foram pesquisados.

Com a aprovação do ECA, a matrícula escolar no país realmente avançou; o número de matriculados no Ensino Fundamental atualmente é superior ao registrado antes da promulgação da referida legislação. No entanto, a permanência na escola é um problema enfrentado pela educação brasileira. Muitos adolescentes abandonam os bancos das salas de

---

<sup>30</sup> Lei sancionada pelo então Governador Aécio Neves que efetivou mais de 90 mil profissionais da educação que atuavam via contratos de designação até aquele ano. Foram efetivados professores que atuavam na educação básica, especialistas em educação e profissionais de serviços gerais.

<sup>31</sup> Relatório da UNICEF *Situação da Adolescência Brasileira: o direito de ser adolescente*. Relatório que discorre sobre a situação dos/as adolescentes brasileiros em diversos eixos: escola, trabalho, profissionalização, saúde, violência, entre outros.

aula sem completarem o Ensino Fundamental. Os adolescentes em conflito com a lei são o espelho dessa situação. Conforme dados da escola pesquisada, apenas 6,43% do total de alunos frequentavam o Ensino Médio, e o restante ainda estava no Ensino Fundamental.

A distorção idade-série<sup>32</sup> é um dos desafios a serem enfrentados pela educação no cumprimento da medida de internação; mais de 90% dos alunos da escola estão nessa situação, ou seja, cursando anos escolares diferentes do previsto para a idade. Essa distorção acaba por impedir vários encaminhamentos que estão previstos no ECA, sendo um deles a profissionalização, já que grande parte de cursos profissionalizantes exige um mínimo de escolaridade. Então a estratégia acaba sendo encaminhar os adolescentes para cursos que não exigem escolaridade e procurar parcerias para cursos que não exigem altos níveis de escolaridade, conforme relatos dos docentes. O mesmo acontece para os encaminhamentos de empregabilidade: os adolescentes acabam sendo aceitos apenas em sub empregos.

Esse fato nos faz ratificar a ideia de Wacquant (2008) de que os empregos precários são destinados à classe popular, um círculo vicioso imposto pela política neoliberal, submissa ao “livre mercado”, que impõe o trabalho precário para as classes desfavorecidas da sociedade. Uma realidade vivenciada pelos adolescentes em conflito com a lei, por suas famílias, por seus antepassados, como foi evidenciado anteriormente, que acumulam histórias de negação de direitos sociais e econômicos que, fortalecidos, poderiam “diminuir o papel da prisão” (opus cit., 2008)

Outra questão é a organização curricular da escola, que era um entrave para alguns adolescentes e também para alguns docentes. Em termos curriculares, a escola em questão funcionava como qualquer escola estadual regular do Estado de Minas Gerais. Estava centrada nos conteúdos e na seriação, que deveriam ser respeitados. Não era possível dar passos mais longos na escola da internação, visto que a organização curricular era baseada na seriação. Dessa forma, se um adolescente ingressasse na unidade no 6º ano e permanecesse na unidade por dois anos, se fosse aprovado, seria desligado da medida no 8ª ano, sem completar o Ensino Fundamental. Uma docente relatava seu descontentamento com essa organização, pois acreditava que muitos adolescentes tinham capacidade para irem além, para serem inseridos em turmas mais avançadas, o que poderia contribuir para sua inserção em cursos profissionalizantes e inserção no mercado de trabalho. Mas a organização curricular seriada não permitia avanços nesse sentido.

---

<sup>32</sup> A maior parte dos adolescentes atendidos pela escola está na faixa entre 15-20 anos. Na unidade socioeducativa pesquisada havia entre outubro e dezembro de 2011 apenas um adolescente com 13 anos e o restante estava entre 15 e 20 anos de idade.

Esta organização curricular nos leva a pensar em estudos recentes de Miguel Arroyo (2011) sobre o currículo, quando indica que a rigidez do ordenamento curricular muitas vezes inibe iniciativas que vão além dos conteúdos, como foi possível observar no cotidiano escolar no centro socioeducativo.

Alguns docentes compartilhavam com essa ideia, e uma das questões trazidas por eles era que a escola na unidade de internação precisava de uma organização diferenciada, por se tratar de um espaço peculiar, que atende adolescente com histórias escolares de abandono, de descontentamento, e no qual o tempo não é o mesmo da escola regular. Era necessário um projeto de escola diferente, que acolhesse as demandas dos jovens que ali estavam, que levasse para as salas de aulas jovens interessados no aprendizado, que vissem na escola algum sentido para suas vidas. Um desafio para a escola na unidade de internação.

#### **4.2 Olhares de quem chega: o cotidiano escolar na privação de liberdade**

O cotidiano escolar dos adolescentes em cumprimento de medida é bem diferente das escolas do “mundão”, como os jovens se referem às escolas que frequentavam antes da internação. As diferenças estão presentes em diversos momentos e o que muitas vezes configura a escola naquele espaço é a circunstância da privação de liberdade. Afinal, é uma peculiaridade que define as normas, a rotina, a relação dos alunos com os profissionais, e até mesmo a relação de alguns com o saber, pois a relação com o saber diz de uma relação com o mundo, consigo mesmo e com as pessoas ao seu entorno, sendo o saber o resultado de uma interação (CHARLOT, 1997).

O início das atividades escolares era previsto para as 13h, com um intervalo de 20min às 15:30h, e término às 17:30h. As aulas eram de segunda à sexta com alguns sábados letivos<sup>33</sup>. No entanto, devido às circunstâncias, como, por exemplo, os procedimentos de segurança, o início das aulas atrasava quase todos os dias. Mesmo com os/as docentes chegando antes do horário das aulas, como comumente acontece, a entrada para o espaço das salas de aula acaba sendo demorada devido ao processo minucioso do procedimento de segurança, que é essencial naquele espaço. Como relata Fabiano, um dos sujeitos da pesquisa:

No procedimento no P7, na hora de subir, já sobe atrasado para aula todo dia. Todo dia a aula começa atrasada. Tem gente que acha é bão. Mas todo dia atrasa (FABIANO).

---

<sup>33</sup> No intervalo das aulas é servido um lanche na unidade socioeducativa, pois a escola não oferece merenda escolar. Professores relatam que antes havia o lanche da SEE, porém foi cortado há mais de um ano.

Antes de subirem para o espaço das salas de aula, localizado após o Portão P7, os/as professores/as precisam acompanhar a contagem de todos os materiais que carregam: livros, folhas, lápis, borracha, jogos, peças dos jogos, entre outros. Tudo é minuciosamente contado, para garantir a segurança de todos. Nem todo material é permitido, por exemplo, materiais cortantes são proibidos. Em dias de chuva, guarda-chuvas e sombrinhas são proibidos e docentes devem ter capas de chuva para transitarem nos espaços descobertos, que são extensos e a passagem por esses espaços é necessária para se chegar às salas de aula.

Como dito anteriormente, os materiais já devem estar prontos: lápis devidamente apontados, livros e jogos já organizados, de acordo com o que se será utilizado no dia. Os materiais não podem permanecer nas salas de aula, apenas cadernos e alguns livros didáticos. Assim, cada turma tem um estojo com o número exato de lápis e borrachas, portanto, se uma turma tem 7 alunos, o/a docente entra com 7 lápis e 7 borrachas. Os apontadores e as canetas ficam com os/as docentes que passam para os alunos quando precisam. Normalmente, os alunos usam apenas lápis, raramente fazem uso de canetas. Esses materiais são proibidos em outros locais, como, por exemplo, nos alojamentos. A contagem dos materiais é feita pelo agente socioeducativo que está no P7 na presença do/a professor/a e anotado em uma tabela para que a conferência seja novamente realizada no final da aula, às 17:30h. Caso haja alguma alteração, o/a agente que está no P7 entra em contato com o coordenador de segurança pelo rádio que deve tomar providências para que o material seja encontrado e repassado para o P7, uma rotina às vezes cansativa para os/as docentes, porém necessária de acordo com as normas da unidade.

O/a professor responsável pelo primeiro horário na turma fica responsável por levar o material e aquele/a responsável pelo último horário leva o material de volta, para ser conferido na saída. Quando chega à sala de aula, o professor/a deve entregar o estojo para o agente que está na sala acompanhando os alunos. Esse agente faz novamente a contagem dos objetos e repassa os materiais para os alunos, que já estão esperando para o início das aulas. Os alunos são encaminhados para as salas de aulas antes dos/as professores/as. Quando ingressam nas salas, os alunos já estão em suas carteiras. O trânsito dos adolescentes para as salas de aula acontece enquanto os materiais estão sendo contados.

O número de agentes na sala de aula varia de acordo com o número de alunos. As turmas mais cheias, de 11 alunos, eram acompanhadas normalmente por 3 ou 4 agentes socioeducativos. Já as turmas reduzidas, como a de alfabetização que à época tinha 03 adolescentes matriculados, era acompanhada por um agente. Os agentes permanecem de pé

dentro das salas, e há outros agentes que são responsáveis pelo corredor; são esses que abrem as portas quando acaba o horário ou quando algum aluno sai por algum motivo.

As portas das salas de aula, no espaço construído para ser escola, permanecem fechadas durante as aulas. Ao final do corredor, há outra porta que dá acesso à área de trânsito, à área externa. Essa porta também permanece fechada e só é aberta pelos agentes. Os alunos só transitam no corredor para irem ao banheiro ou tomarem água em um bebedouro que fica nos fundos. Sempre que um aluno deseja ir ao banheiro, pede permissão ao docente e depois é encaminhado pelo agente que confere com o responsável pelo corredor se não há nenhum outro adolescente utilizando o banheiro naquele momento. Ao sair para ir ao banheiro, o aluno é revistado superficialmente pelo agente do lado de fora da sala, para conferir se não está levando algum objeto e quando retorna outra revista superficial é feita.

As salas de aula são bem amplas, arejadas, limpas, inclusive aquelas adaptadas para esse fim. Cada sala contém um quadro, e algumas delas têm um pequeno armário de alvenaria para guardar alguns livros didáticos. As carteiras são contadas, e há apenas as necessárias, cada sala tem o número exato de carteiras para o número exato de alunos e uma cadeira e uma mesa para o/a professor/a.

Em outubro de 2011, havia 08 turmas e 64 alunos<sup>34</sup>, sendo duas de 6º Ano do Ensino Fundamental, ano em que há maior número de alunos: 18 no total. A turma do 6º ano foi separada no início do ano letivo, por questões de segurança. Em fevereiro, eram 22 alunos matriculados. No entanto, docentes relataram a dificuldade de ter turmas cheias naquele espaço. Além do mais, a equipe de segurança da unidade considerava que eram muitos alunos em um só espaço, o que complicava o trabalho da segurança, que não tinha agentes socioeducativos suficientes para acompanhar aquela turma. Após o desmembramento, as aulas desse ano escolar passaram a acontecer no espaço adaptado para o uso da escola, espaço destinado às oficinas. Os próprios alunos relatam que a junção das turmas não foi profícua, visto que as aulas eram muito bagunçadas, pois muitos dos alunos não queriam prestar atenção, queriam apenas “zoar”.

A configuração das turmas na unidade de internação sofria alterações no decorrer até mesmo da semana. Essa é a rotina. Um ano letivo nunca termina com o número de alunos que iniciou, turmas são extintas ou criadas no decorrer do ano. Isso porque a medida de

---

<sup>34</sup> Havia na unidade 65 adolescentes, mas um deles havia acabado de chegar do centro de internação provisória. Quando o adolescente chega à unidade de internação, passa alguns dias sem participar das atividades. A unidade tem o período máximo de 7 dias para incluir na rotina o adolescente que chega. Esse adolescente posteriormente iniciou as aulas no 7º ano.

internação não comporta um prazo determinado, então o adolescente pode ser desligado com alguns meses ou mais de um ano de medida. E o desligamento pode acontecer a qualquer momento do ano letivo. Além do mais, outros fatores contribuem para alterações nas turmas, como, por exemplo, progressões de medida<sup>35</sup>, evasões e fugas. As evasões acontecem normalmente nos finais de semana, quando alguns adolescentes, a partir da avaliação da equipe de atendimento e segurança, vão para casa. Muitos acabam não voltando. Fato que ocorreu durante a pesquisa, e que alterou a configuração de algumas turmas.

A saída de final de semana é ansiosamente aguardada pelos adolescentes, que ficam sabendo se vão ou não para casa na sexta-feira. Então as aulas de quinta e sexta eram permeadas pela ansiedade dos adolescentes. Os alunos sempre comentavam durante as aulas sobre esse assunto, era um outro clima. Alguns professores/a mudavam a rotina nesse dia, tentando levar atividades como filmes e jogos, para tentar minimizar a ansiedade pela espera das saídas.

O quadro abaixo mostra as diferenças de número de alunos nas turmas no início e no final da pesquisa de campo:

QUADRO 1 – Diferença de número de alunos no início e no final da pesquisa de campo

Ano/série	Número de Alunos	
	Outubro/2011	Março/2012
2o Ano (antiga 1a série) - Alfabetização	4	0
3o Ano (antiga 2a série)	0	2
4o Ano (antiga 3a série)	5	2
5o Ano (antiga 4a série)	8	3
6o Ano (antiga 5a série)	Turma A: 10 Turma B: 8	Turma única: 13
7o Ano (antiga 6a série)	11	Turma A: 5

<sup>35</sup> Progressão de medida é quando o/a juiz determina que o adolescente que cumpre uma medida de internação, possa cumprir uma outra medida mais leve: PSC, LA ou semiliberdade.

		Turma B: 6
8o Ano (antiga 7a série)	8	13
9o Ano (antiga 8a série)	6	5
1o Ano Ensino Médio	4	4
2o Ano Ensino Médio	0	3
3o Ano Ensino Médio	0	0
<b>Total:</b>	<b>64 alunos</b>	<b>56 alunos</b>

Como podemos perceber, ao final da pesquisa, a configuração das turmas estava bem diferente. Alguns adolescentes foram desligados da medida, ou receberam progressão, evadiram, fugiram, alguns foram retidos no ano que estavam em 2011 - 09 alunos foram reprovados em 2011. Em março de 2012, a unidade estava com menos adolescentes, devido a um tumulto que ocorreu na unidade. Os jovens com mais de 18 anos, que estavam envolvidos no tumulto, foram encaminhados para o sistema prisional<sup>36</sup>.

O número de reprovações na escola ainda é bem alto, e ocorre por diversos motivos. O fato de o adolescente chegar à unidade socioeducativa em qualquer época do ano é um dos fatores que colaboram para as reprovações. Muitos adolescentes chegam em setembro, outubro, ou novembro. Então já chegam no decorrer do ano letivo, e grande parte estava evadido da escola antes da internação. Todos os entrevistados na pesquisa estavam evadidos. Durante as entrevistas e também na observação das aulas, percebi que muitos já ficavam desmotivados por saberem que iriam ser reprovados devido à frequência e também devido às poucas condições de fazerem as provas, já que estavam evadidos da escola há algum tempo. Era uma fala constante: “Vou fazer nada não, vou tomar bomba mesmo”. Esse era o posicionamento de muitos dos alunos, que já iniciavam as atividades escolares desacreditados do avanço nas séries, um fato que muitas vezes incomodava alguns docentes, mas que também era ratificado por outros profissionais, não só da escola, mas também por alguns agentes socioeducativos que enfatizavam que não era possível passar de ano naquela situação.

---

<sup>36</sup> As informações em relação ao número de alunos em cada ano escolar foram conseguidas através da escola.

Francisco, um dos adolescentes entrevistados, foi acolhido na unidade de internação em agosto de 2011. Mesmo já tendo passado por outra internação por um período de 05 meses, teve de passar pelas provas finais de 100 pontos que abordam todo o conteúdo do ano letivo. Quando o adolescente é acolhido no meio do ano letivo, e não frequentou mais de 75% das aulas na escola, são aplicadas provas de 100 pontos, que avaliam todo o conteúdo do ano letivo. Se forem aprovados nessa avaliação vão para a série seguinte, do contrário permanecem na série que estavam e iniciam nessa mesma série no próximo ano. Durante uma conversa com Francisco, sobre a formação das turmas, o aluno relata o desejo de fazer as avaliações, indicando a possibilidade de avançar na escolaridade:

**Pesquisadora:** *Mas no próximo ano você já vai tá na oitava.*

**Francisco:** *Vou não. Do jeito que eu tava no último semestre. Eu nem fiz a prova...*

**Pesquisadora:** *Mas e se você fizesse essa prova?*

**Francisco:** *Se eu fizesse eu tinha chance. Não vou falar que eu passava não, mas tinha chance.*

**Pesquisadora:** *Mas você vai fazer essa prova?*

**Francisco:** *Eles não me deu pra mim fazer.*

**Pesquisadora:** *Por que, você sabe?*

**Francisco:** *Não sei.*

**Pesquisadora:** *Mas você pediu pra fazer?*

**Francisco:** *Pedi ué. Mas aí eles falou que essa prova aí nem precisava ficar fazendo não porque eu ia pegar a de 100 pontos. Mas mesmo assim eu fazia sô.*

A lógica da reprovação ainda estava presente nas ideias não só dos adolescentes, mas também dos funcionários. Em diversos momentos, a repetência aparecia nas falas de adolescentes, docentes, e agentes socioeducativos. Uma cultura que ainda precisa ser desconstruída, como afirma Arroyo (2009):

Faltam políticas de Estado para desconstruir a cultura política, escolar e docente da reprovação-retenção, que produz milhões de fracassados. Talvez para encobrir a falta de intervenções políticas radicais continuemos avaliando, mapeando e mostrando à sociedade os rostos dos fracassados: crianças e adolescentes das escolas públicas populares. (...) Milhões de vítimas da segregação escolar (ARROYO, 2009: 14).

Os sujeitos dessa pesquisa mostram seus rostos. São adolescentes, em sua grande maioria oriundos de escolas públicas populares. E, como afirma Arroyo, por serem infratores estão ainda mais segregados, pois são vistos pela sociedade como um incômodo (ARROYO, 2007).

Os alunos da escola da internação vivenciam a falta de uma política de desconstrução da lógica da repetência. Vêm de escolas permeadas pela cultura da repetência-

retenção e acabam na internação em uma escola na qual essa cultura permanece. A prática da retenção-reprovação faz parte da rotina da escola da internação na qual a pesquisa aconteceu. Afinal, como afirma Arroyo (2009) é uma prática ainda legitimada pelas políticas educacionais, pela cultura escolar, pela ética docente “(...) porque continua inerente às lógicas que estruturam nosso sistema educacional, legitimada na nossa cultura social, política e pedagógica”.

Muitos alunos mostraram-se incomodados com a repetência, marcados por essa lógica que carregam há tempos em suas vidas. Mesmo estando o ano inteiro presente na escola, frequentes, participando das atividades, a repetência rondava esses sujeitos, que tinham receio de serem retidos após um bom tempo de frequência e participação. Tanto para os recém chegados quanto para os veteranos, a possibilidade da repetência era um incômodo.

Mesmo com esse receio, e já supondo que seriam reprovados no final do ano letivo, alguns alunos encontraram saídas, no espaço escolar, nos momentos das aulas, para usar o tempo de uma maneira profícua. Mas em alguns casos, até mesmo por presumirem que não seriam aprovados, passavam a não fazer as atividades da escola, e sim outras que estavam ao seu alcance. Alguns jovens construíram momentos isolados de leitura, nos quais aprendiam, liam, pois, como disse um deles: “Ajuda a fazer o tempo passar mais rápido”.

Essas leituras não eram feitas na biblioteca. Há uma pequena biblioteca na qual ficam guardados vários livros didáticos e à qual só docentes e supervisora tinham acesso. Essa biblioteca fica dentro do espaço das salas de aula, porém fica fechada: trancada. Há outra biblioteca, ampla, próxima ao Anfiteatro (vide FIGURA 2). Nessa biblioteca ficam os livros de literatura, revistas, alguns jogos, e há um computador. Porém, a biblioteca não é utilizada pelos alunos, não é frequentada durante as aulas. Fica no espaço fora do P7, um espaço mais vulnerável. Alguns alunos relatam que havia uma profissional responsável por esse espaço, e que podiam pegar livros, ler e fazer atividades em pequenos grupos no período da manhã. No entanto, no período em que realizei a pesquisa não havia mais um profissional exclusivo da biblioteca, que não era frequentada.

Alguns adolescentes relataram, no decorrer da pesquisa, o gosto pela leitura, contavam detalhes de livros que haviam lido no período da internação e dos que estavam lendo. Contavam de experiências com bibliotecas nas escolas do mundo:

A Cristina, a mulher da biblioteca da escola que eu estudava. Eu conheci ela eu tava na quinta ou sexta série. Ai, né eu fugia da sala pra ir pra biblioteca, ai né, ficava mexendo na internet, lendo livro e tal e ela só me vendo ali todo dia, todo dia a mesma cara, todo dia. Ela perguntava: Oh menino, ocê num tem aula não? Eu respondia toda vez: Não, tá no horário vago. Todo dia era horário vago. Ai, né, beleza. Ai nós começou a trocar uma ideia, pegamo

uma amizade nós dois, ela ligou para minha mãe. Dizia que queria conhecer a minha mãe. Minha mãe foi lá e conversou com ela, aí ela virou meu anjo da guarda. Toda vez que eu ia para coordenação ela já falava: Pode deixar que esse menino comigo, fica quietim. Eu fugia da sala para ir para biblioteca (Fala de um adolescente).

Fabiano relata que nesses momentos começou a gostar de ler e muitas vezes “matava” aula para ficar na biblioteca: lia aventuras e suspenses, livros que mais gosta. Na unidade, uma estratégia encontrada pela gestão era deixar um agente socioeducativo e um adolescente responsáveis por emprestar livros para os outros adolescentes. Eles iam à biblioteca, pegavam vários livros e passavam pelos alojamentos. Alguns adolescentes encomendavam alguns livros que queriam ler. Assim, Fabiano continuou lendo. Mas, Fabiano, assim como alguns outros adolescentes, criaram outras estratégias de leitura, na sala de aula mesmo.

Perguntei ao aluno sobre como era na escola na internação, já que lá não havia como fugir para a biblioteca, conforme diálogo abaixo:

**Pesquisadora:** *E aqui não tem jeito de fugir para biblioteca....*

**Fabiano:** *Eu leio é na cara dura mesmo. Sento lá no cantinho, pego um livro, leio.*

**Pesquisadora:** *Lá na sala mesmo? Lá só tem livro didático, né?*

**Fabiano:** *É uai. Mas tem os livros de história. Tem a história do Adolf Hitler, tem um negócio lá do Mussolini. Ai eu vou lendo. Tem o Osama Bin Laden falando que a única religião dele é o ódio. Eu gosto. Não tem nada na aula.*

Durante as aulas, Fabiano era um dos alunos que sempre terminava os exercícios mais rápido e ficava no cantinho lendo, principalmente os livros de história e geografia. Havia um adolescente que também ficava todo o período da aula lendo. Estava no 1º Ano do Ensino Médio, não se envolvia com os colegas de sala, só falava com a professora: “Vou fazer nada não”. Ficava nesse canto lendo livros didáticos e, segundo os docentes, iria repetir de ano, pois não fazia nada nas aulas, nunca participava. Mas era um aluno leitor, durante todo o período das aulas ficava lendo, sem incomodar os outros.

Alguns professores não se incomodavam quando o aluno que não participava ficava na sala de aula, desde que não atrapalhasse os colegas, não ficasse conversando e deixasse a aula correr normalmente. Alguns já tinham outra postura: acreditavam que o adolescente que estivesse na sala teria que participar e, caso não participasse, teria de ser sancionado.

Esse aluno era um desses casos. Um aluno que foi sancionado várias vezes, por não querer fazer as atividades. Então ficava de sanção, sem frequentar as atividades diurnas e noturnas. Um adolescente bastante introspectivo, que durante as aulas estava sempre calado,

sem interação com os colegas e agentes: sempre lendo. Infelizmente não quis participar das entrevistas, em alguns momentos me chamava, perguntava sobre a pesquisa, mostrando-se interessado, mas acabou não participando.

As aulas eram permeadas por muitos exercícios, e por muitos filmes e muitas cópias de livros, principalmente quando acabava a cota de cópias da escola. Havia filmes quase que diariamente, pois era uma das estratégias para suprir as ausências de professores/as, além do uso da quadra que também era muito utilizada nesse sentido. O absenteísmo está presente também nas escolas do socioeducativo.

Muitos professores apresentavam, constantemente, um quadro de esgotamento físico e mental, pela labuta diária, às vezes de 03 turnos escolares. Apenas uma professora não dava aula em outra escola. Todos os outros exerciam cargos docentes em escolas no período da manhã, alguns em escolas em outras unidades de internação e também em escolas noturnas. Outros professores tinham outras fontes de renda, como negócio próprio. Uma professora, além de ter dois cargos em escolas estaduais, ainda fazia outro curso superior. Sem contar que a maioria era mulheres, muitas com filhos e com várias tarefas domésticas.

Alguns docentes faziam planos para outras profissões. Outros diziam do desejo de abandonar a carreira docente futuramente. Nos momentos em conjunto com os professores, nos intervalos, no preparo dos materiais, as conversas muitas vezes giravam sobre o cansaço que enfrentavam, o estresse cotidiano da vida de docentes, a sobrecarga de trabalho e a desvalorização do papel do professor na sociedade. A equipe de docentes do socioeducativo tem a vantagem de lecionar para salas de aula com pouco alunos, mas com a grande desvantagem de estarem lecionando em um espaço de privação de liberdade, permeados por inúmeras regras, controle de corpos e ações. Além do mais, o público é de alunos em situações extremas: seja de miséria, de abandono, de histórias de vida cruéis e desumanas. Aqueles que abandonaram a escola. E estão na situação de privação de liberdade. No estresse da prisão, que muito incomoda, às vezes esgota. Um desgaste psicológico de grandes dimensões.

As aulas quase sempre eram bem curtas e quase não havia turmas com horários<sup>37</sup> germinados. Cada aula tinha duração de 50 minutos, mas como havia os atrasos para início, em alguns dias as aulas eram de 40 ou até de 30 minutos. Muitos professores e alunos preferiam as aulas mais curtas, sem horários germinados. Uma turma de 6º Ano tinha 03 aulas

---

<sup>37</sup> Nos anexos há o quadro de horários do segundo semestre de 2011.

seguidas de português e consideravam que eram aulas muito cansativas. Essa também era uma turma mais cheia, com 11 alunos.

Sempre gostavam das aulas de educação física e quando faltava professor/a preferiam a quadra a ver filmes. Mas era preciso um rodízio, pois todos queriam a quadra nas ausências. A supervisora era responsável pela organização das turmas e dos horários quando faltavam professores; semanalmente era necessária essa organização. O trabalho era executado junto da equipe de segurança que avaliava os riscos da junção de turmas e do espaço no qual seria realizada a junção de turmas. Muitas vezes não era possível a junção de mais de uma turma, pois não havia agentes socioeducativos suficientes para turmas com muitos alunos, o que era um problema quando faltavam mais de dois professores/as no mesmo dia. A dinâmica era bastante intensa quando havia faltas. As soluções precisavam ser pensadas naquele momento. Os alunos não podiam ficar nos alojamentos quando faltavam professores, então estratégias eram elaboradas e as atividades de quadra e filmes eram as que estavam ao alcance da equipe de professores e supervisora, já que a privação de liberdade impõe várias restrições às atividades escolares.

Como pensar uma escola em um espaço que muitas vezes limita o trabalho? Não somente espaço físico, pois a unidade em questão, apesar de ser um espaço destinado à privação de liberdade, possui uma infraestrutura privilegiada, com ambientes propícios às mais diversificadas atividades. No entanto, a circunstância da instituição muitas vezes não permite um trabalho que o espaço físico permitiria. Essa era uma questão vivenciada cotidianamente naquele espaço. Uma angústia para alguns dos/as docentes. E uma reflexão também do aluno Gustavo, ao ser questionado durante a entrevista sobre o que poderia melhorar na escola:

Ah, eu falá pro cê melhorar acho que não tem como não. Tá precisando. Nôh, socioeducativo, ainda mais quem tá preso. Cadeia não combina com a escola, combina não. Ninguém gosta de ir pra escola assim não (GUSTAVO).

A reflexão do aluno Gustavo leva a questionamentos sobre a escola no espaço de privação de liberdade, questionamentos que são desafiantes. Qual o espaço para a educação na privação de liberdade de adolescentes? Qual o lugar da escola na unidade de internação? O ato de educar tomado como ato de humanizar, formar, desenvolver os educandos como seres humanos é possível em um espaço no qual a liberdade é limitada? Questões que obrigam a reflexão sobre o papel da escola nesse espaço. Questões permeadas pela complexidade.

### 4.3 Vida escolar pretérita: a experiência escolar antes da internação em estabelecimento educacional

*Em 2006 parei de estudar. Com uns 12, 13 anos. (Gustavo)*

A partir das histórias contadas por cada um dos entrevistados e pelos dados referentes à escolarização dos adolescentes, percebemos que a vida escolar desses sujeitos é marcada por abandonos, repetências, evasões. Rupturas como nos alerta Arroyo (2007). A fala de Gustavo acima nos indica essa realidade. Uma ruptura precoce.

Alguns adolescentes tiveram pouco contato com a escola e ainda estavam na fase de alfabetização no ano de 2011. A turma de 2º ano do Ensino Fundamental mostra essa realidade. Em outubro, eram 04 adolescentes, depois passou para 03, os quais acompanhei por um período. Os adolescentes dessa turma abandonaram a escola prematuramente, um deles aos 8 anos de idade. Sabiam escrever o nome, liam poucas palavras. Dois dos adolescentes, segundo a professora da turma, tomavam medicamentos fortes, o que refletia na sala de aula, pois às vezes ficavam sonolentos, às vezes nervosos. A cautela da professora com esses alunos era constante. O outro adolescente não fazia uso de medicamentos, segundo a docente era um adolescente muito esperto, mas ainda não conseguia ler. Conversava muito bem com todos, um adolescente que já conhecia a medida socioeducativa, as estratégias, o *ofício de socioeducando*<sup>38</sup>. Era um aluno que, mesmo sendo bastante novo, 16 anos, já havia passado por outra unidade de internação e por outras medidas socioeducativas.

Esse adolescente gostava muito dos exercícios de matemática e fazia contas enormes, várias contas, era o que mais gostava de fazer nas aulas. Contou que parou de estudar aos 8 anos de idade e que sempre ficava retido na série, pois não avançava. Acabou abandonando a escola de vez. Conta que a mãe fazia muito uso de bebida alcoólica nesta época, e ele faltava muito às aulas, pois ela não o levava para a escola todos os dias, apenas quando não estava sob efeito do álcool. Relata que o pai estava preso há mais de 07 anos por envolvimento com o tráfico e desde então não o via.

Os adolescentes estavam há anos sem estudar: 2, 3, 4, 5 anos sem frequentar a escola. Todos os entrevistados estavam evadidos da escola antes de receberem a medida de

---

<sup>38</sup> Utilizo esse termo a partir de leituras de Perrenoud, que discorre sobre o ofício de aluno.

internação. Voltaram a estudar a partir do momento em que ingressaram no centro socioeducativo, com a obrigatoriedade imposta pela medida de internação.

A situação mais crítica era dos adolescentes dos anos iniciais e do 6º ano, que abandonaram os estudos muito precocemente. Não só os alunos da turma de alfabetização não sabiam ler, os docentes relatavam, durante os intervalos das aulas, as dificuldades encontradas com vários alunos de 6º, 7º e até 8º ano que tinham dificuldades enormes com a leitura, um dos problemas enfrentados diariamente pela equipe de docentes.

Como a escola ainda funcionava na lógica da seriação, os alunos que chegavam eram inseridos na turma de acordo com a documentação escolar anterior. Muitas vezes, a documentação demorava um período para chegar, pois essa também é uma dificuldade da escola: conseguir os documentos dos adolescentes antes da internação<sup>39</sup>. Então a série em que estavam era respeitada e isso era um dos entraves, segundo os docentes, pois muitas vezes alguns alunos não davam conta de acompanhar a turma em que estavam inseridos e acabam desmotivados.

Os docentes também falam da falta de um profissional da escola ou da unidade para fazer um acompanhamento paralelo com os adolescentes que ainda tinham problemas de leitura e escrita, e que já estavam nas séries finais do Ensino Fundamental. Segundo relatos, seria interessante que houvesse uma turma paralela que funcionasse no sentido de avançar com os adolescentes com dificuldades, o que poderia acontecer tanto no período da aula como no período da manhã. No entanto, não havia recursos humanos para atividades desse tipo na escola, tampouco na unidade socioeducativa, que estava com o quadro de funcionários bastante defasado.

Além do mais, havia a impossibilidade de ter momentos de estudos paralelos, mesmo para aqueles alunos que desejassem fazê-lo sem orientação de um profissional. Como não era permitido<sup>40</sup> o uso dos materiais escolares no interior dos alojamentos, os estudos autônomos dos adolescentes eram limitados. Estudos às vezes eram feitos por alguns alunos nos intervalos das aulas, como, por exemplo, preparação para uma prova. Era muito comum também, em algumas aulas, os alunos estarem vendo matérias diferentes das que estavam

---

<sup>39</sup> A responsabilidade pela documentação escolar dos adolescentes é da unidade socioeducativa. Normalmente a/o pedagoga da Defesa Social é quem busca essa documentação, mas naquele momento a unidade não contava com esse profissional, o que dificultava o trabalho da escola.

<sup>40</sup> Segundo os adolescentes e também professores/as, os alunos não podiam levar para os alojamentos materiais como lápis, canetas, cadernos. Esses materiais ficavam guardados com a equipe docente. Os lápis e canetas na sala dos/as professores/as e os cadernos nas respectivas turmas.

sendo ministradas. Por exemplo, nas aulas de Ensino Religioso, Ciências, Inglês, alguns alunos faziam exercícios de matemática, liam livros de outras disciplinas:

Mais dentro da sala dá. Igual os menino faz. (...) quando falta professor (GUSTAVO).

Teve um dia que tava na minha sala lá e num tinha nada pra fazer. Comecei a escrever uns negócio doido lá. (...) Até mandei pra professora depois (TÚLIO).

Além de ser um momento utilizado para leituras, como Fabiano nos mostrou que sempre fazia, era também um período que utilizavam para estudar matérias pendentes, fazerem exercícios, estudarem para algumas provas. Às vezes com consentimentos dos professores, às vezes às escondidas. Mas alguns criavam suas estratégias.

Os adolescentes contam que o abandono da escola foi acontecendo aos poucos, muitos iniciaram com faltas constantes, repetências. Com a entrada no crime, seja no tráfico ou no envolvimento com roubos, a escola passa a ser secundária e acaba perdendo de vista esses jovens, como veremos no próximo capítulo.

## CAPITULO 5 - OLHARES DIVERSOS: A ESCOLA NA INTERNAÇÃO A PARTIR DOS OLHOS DE SEUS PROTAGONISTAS

### 5.1 Juventude e escola

*“Os espaços regulares não são o seu lugar”.*

*Miguel Arroyo*

O Brasil presenciou nas últimas décadas o aumento do número de adolescentes e jovens nas escolas públicas, fato este que também é realidade em outros países da América Latina (FANFANI, 2007), reflexo da massificação escolar que vem ocorrendo desde a década de 1990. Houve ampliação das vagas nas escolas públicas e, assim, o acesso tem se tornado cada vez maior; porém, essa massificação escolar, atrelada à pobreza e à exclusão social das classes menos favorecidas, acaba fazendo com que esses sujeitos não deem continuidade aos seus estudos e estabeleçam uma relação de rupturas com a escola. Desde modo, acabam não atendendo à obrigatoriedade social para tentar escapar da pobreza: a conclusão de pelo menos 12 (doze) anos de escolaridade (FANFANI, 2007). O pesquisador argentino diz da impossibilidade de se separar injustiça social e escolarização, já que os efeitos dessas injustiças refletem na instituição escola. E as injustiças sociais de países desiguais como o Brasil acabam fazendo com que muitos abandonem os estudos, até mesmo antes de completar o ensino obrigatório<sup>41</sup>.

As reformas educacionais que ocorreram nas últimas décadas garantiram a expansão das vagas, mas não garantiram a permanência dos alunos nas escolas, evidenciando que não significa um processo real de democracia (LEÃO, 2011). Esse contexto nos faz refletir sobre a relação dos jovens com a escola, pois, foi a partir dessa inserção que várias questões começaram a surgir em torno do tema juventude e escola, mais precisamente, nesse caso, juventude pobre e escola.

Arroyo (2011), ao teorizar sobre os jovens nos currículos escolares, nos conduz a reflexões sobre o olhar da escola, na figura não só dos docentes, mas de toda a comunidade

---

<sup>41</sup> Art. 4a da Lei de Diretrizes e Bases da Educação. “O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria.”

escolar, para esses jovens que adentram o sistema escolar, anteriormente assegurado somente aos filhos das classes favorecidas. São os designados *outros* (ARROYO, 2011), pois, conforme a fala de docentes, são diferentes daqueles que antes chegavam às escolas. E esses *outros*<sup>42</sup> alunos que chegam à escola são os sujeitos que incomodam:

(...) são os mesmos vistos como incômodo nas cidades, nas ruas, nas manifestações culturais, até nas famílias. São adolescentes e jovens objeto de reportagens negativas na mídia e das ocorrências policiais. (...) são os destinatários de programas de emprego que lhe abram alguma perspectiva de futuro. São Outros porque sem futuro, sem lugar (ARROYO, 2011: 225).

*Outros* são também os adolescentes em conflito com a lei. Adolescentes que foram excluídos em diversos momentos de sua trajetória de vida, em diversas instâncias, inclusive por escolas nas quais passaram. Jovens “(...) marcados pelo contexto de uma sociedade desigual, com altos índices de pobreza e violência, que delimitam os horizontes possíveis de ação dos jovens na sua relação com a escola” (DAYRELL, 2007: 1116). E qual é o lugar desses jovens no currículo? São incluídos nos currículos escolares? Sentem-se acolhidos nas escolas?

As palavras de Arroyo que iniciaram este capítulo nos fazem refletir sobre essas relações, sobre a irregularidade das trajetórias na regularidade do currículo escolar. O autor, em estudo recente, elabora riquíssimos questionamentos sobre o currículo das escolas e a juventude, questionamentos estes que podem ser compartilhados com a escola na privação de liberdade, com a escola direcionada aos *Outros* (ARROYO, 2011). Mesmo sendo uma escola distanciada do “mundão” pelos muros que a cercam, e mesmo tendo sido criada especificamente para esse público, já que é uma escola repleta de peculiaridades, compartilha com as escolas regulares os mesmos problemas, as mesmas situações adversas. Afinal, é uma escola regular, como outra qualquer. Talvez seja esse o grande desafio.

Podemos perceber que os adolescentes<sup>43</sup> sujeitos desta investigação são os mesmos jovens a que se refere Arroyo (2011). São jovens da periferia, que vieram de escolas públicas, jovens que, em sua maioria, passaram por situações de exclusão, dentro e fora dos muros escolares. Assim como também afirma Dayrell (2007), jovens com experiências duras e difíceis, que enfrentaram desafios no decorrer de sua vida pela condição social que carregam. E, no interior da escola, não há como fechar os olhos para a realidade desses

---

<sup>42</sup> Arroyo (2011), usa o termo *Outros* a partir da fala de uma professora: “Sempre tivemos adolescentes e jovens no Ensino Fundamental e Médio. Mas eram *Outros*”. (ARROYO, 2011: 223)

<sup>43</sup> No decorrer do texto não optei por diferenciar jovens e adolescentes. Em alguns momentos chamo os sujeitos de jovens e em outros de adolescentes, já que, segundo Arroyo (2011) “(...) a adolescência é considerada a primeira fase da juventude”.

sujeitos. São experiências que carregam para a sala de aula, para as escolas. Afinal, “a escola não é uma ilha” (ARROYO, 2011). A escola está rodeada por todos os problemas sociais que afetam a sociedade brasileira, e não há como desagregar as vivências externas das experiências figuradas nos espaços escolares.

Como nos ensina Dayrell (2007), a situação de pobreza a que muitos jovens brasileiros estão expostos interfere nas suas trajetórias, nas suas vivências. Condição esta que também interfere na relação com a escola. Os jovens pobres têm possibilidades de escolha mais limitadas que aqueles das classes mais abastadas. Carregam como prioridades a inserção no mercado de trabalho, a garantia de uma fonte de renda. E essa condição influencia o percurso escolar dos jovens pobres. Com os adolescentes em conflito com a lei, podemos pensar que a interferência pode ser dupla. Soma-se à condição de pobreza a que estão submetidos à imersão na criminalidade, que acaba também redefinindo a relação dos jovens com a escola enquanto estão em liberdade, muitas vezes ocasionado no abandono, como podemos perceber pela história de vida dos jovens sujeitos dessa pesquisa.

Voltando ao pensamento de Arroyo (2011), podemos nos perguntar: Jovens com trajetórias tão irregulares teriam espaço em uma escola regular? Essa é uma questão para pensarmos a relação da juventude com a escola, em especial a juventude em conflito com a lei, visto que os dados comprovavam que trazem histórias de irregularidades na trajetória escolar, histórias truncadas, como bem exemplifica Arroyo (2007).

As falas dos adolescentes nas entrevistas e durante a observação no campo nos levam a refletir ainda mais sobre essa relação, sobre o grande desafio de se construir uma escola em um espaço de privação de liberdade. Veremos a seguir, nas expressões dos adolescentes, as angústias que trazem em relação à escola na unidade de internação, assim como a satisfação de alguns por estarem estudando novamente, mesmo com as circunstâncias negativas de estarem em um espaço de privação de liberdade.

A análise das entrevistas foi realizada de forma a abarcar aquilo que era mais comum nas falas; portanto, começamos pelo abandono da escola e o envolvimento com a criminalidade, pois algo que foi bem recorrente nas entrevistas é a fala de que a entrada no crime acaba prejudicando a frequência escolar; a obrigatoriedade da escola na medida de internação, um incômodo para muitos e benefício para outros. Também consideramos relevante discorrer um pouco sobre a medida disciplinar direcionada aos adolescentes que se recusam a frequentar as aulas, sobre o aprendizado que é construído naquele espaço, e sobre a relação dos jovens com docentes no ambiente escolar, espaço este mediado pelo fato de estarem em uma instituição de segurança. Para finalizar, refletiremos sobre as falas dos

adolescentes acerca do desligamento da medida, da continuidade dos estudos e da valorização da escola por alguns desses sujeitos.

## 5.2 O abandono da escola e o envolvimento com a criminalidade

*“Os maluco lá no bairro  
Já falava de revólver, droga, carro  
Pela janela da classe eu olhava lá fora  
a rua me atraia mais do que a escola”.*  
Racionais Mc.

Os adolescentes em cumprimento de medida deixam transparecer a teoria *bourdieusiana* acerca das desigualdades escolares e das relações das classes populares com a cultura escolar (BOURDIEU, 2008). A cultura escolar parece distante do mundo dos adolescentes e acaba distanciando-se ainda mais a partir da inserção na criminalidade. De acordo com Bourdieu (2008), são excluídos potenciais os jovens que não vivenciam no meio familiar as vantagens culturais experimentadas por filhos de classes mais abastadas. Para o autor, a ação do meio familiar sobre o êxito escolar não pode ser negada. O nível cultural da família mantém relação estreita com o desempenho escolar da criança. A vida dos sujeitos mostra que seus pais frequentaram a escola por um breve período, fazendo parte de coletivos que não tiveram o acesso à educação garantido. Alguns adolescentes relatam o analfabetismo da mãe e de avós, realidade ainda bem presente na sociedade brasileira.

Além do mais, carregam consigo a ideia que lhes é inculcada de que a escola, o ambiente de estudo, não lhes pertence. Eles trazem em suas falas a teoria bourdieusiana de que há uma eliminação precoce das crianças oriundas das classes desfavorecidas:

A seleção com base social que se operava, assim era amplamente aceita pelas crianças vítimas de tal seleção e pelas famílias, uma vez que ela parecia apoiar-se exclusivamente nos dons e méritos eleitos, e uma vez que aqueles que a escola rejeitava ficavam convencidos de que eram eles que não queriam a escola (BOURDIEU, 2008: 219).

Essa passagem do texto de Bourdieu dialoga com falas de muitos adolescentes que já adiantam que a escola não é ambiente para eles, como nos afirmou Gustavo:

Ah eu parei, tipo assim, eu falei com minha mãe: Mãe eu não vou estudar mais não! Eu falei que se for obrigado a estudar vou ficar a mesma coisa, matando aula. Aí, de vez em quando, vinha na mente de eu querer estudar, que eu via meus irmãos saindo, aí eu peguei e falei, ah vou estudar não, *isso não é pra mim*, aí pegou, eu vim pra esse trem aqui e aqui dentro eu tô estudando (GUSTAVO).

Alguns adolescentes enfatizavam a ideia de que a escola não é para eles, que o ambiente escolar não lhes pertence e por esse motivo acreditam que abandonaram os estudos e não continuarão na escola quando forem desligados da medida de internação. Atrélado a essas motivações, a entrada no crime acaba sendo crucial para o abandono definitivo da escola, depois de idas e vindas no ambiente escolar.

Há evidências, conforme relato dos adolescentes, de que a inserção na criminalidade contribui ainda mais para distanciar os adolescentes da escola. Há dificuldade de conciliação entre escolarização e vida no crime, contribuindo para o abandono precoce da sala de aula. Isso não significa afirmar que apenas a vida no crime faz com que os jovens deixem a escola, mas evidencia que a soma de várias situações leva ao abandono; e o envolvimento com a criminalidade vem a ser um fator relevante para a decisão desses sujeitos.

Vários dos adolescentes relataram que a relação com a escola já estava fragilizada, e com a inserção na criminalidade a frequência passou a ser ainda mais complicada. Muitas vezes porque precisavam estar no ponto de venda de drogas no período da escola ou durante a madrugada; porque faziam uso abusivo de entorpecentes que prejudicavam a manutenção de uma rotina escolar; porque estavam sujeitos às guerras provocadas pelas disputas de ponto de drogas. Quando há guerra, os adolescentes evitam circular pela redondeza ou ir a locais como a escola, para evitar que os rivais conheçam os caminhos habitualmente trilhados.

Dessa forma, a frequência escolar passa a ser relegada a segundo plano, e outras prioridades passam a fazer parte de suas vidas. Francisco, ao ser questionado sobre o motivo de ter abandonado a escola, fala da incompatibilidade de horários do “plantão”<sup>44</sup> e da escola:

Porque eu comecei a envolver com os cara lá. Aí eu nem tinha tempo de ir pra escola não. Tinha o *plantão*. Tem dia que pega de sete da manhã até as quatro da tarde, aí tem cara que pega das quatro da tarde até as dez horas da noite. Aí tem neguin que fica só duas horas porque já tem mais tempo na quebrada<sup>45</sup>, eles fica só duas horas, porque aí eles não precisa mais de vender não, aí tem neguin que fica de madrugada. Por exemplo, eu estudava de noite, sete horas, aí eu ficava de quatro horas até meia noite, onze horas. Até que poderia estudar, mas é que troca de plantão toda mão (FRANCISCO).

---

<sup>44</sup> O trabalho na venda de drogas muitas vezes é dividido por plantões, que acontecem durante o dia ou à noite. E cada um tem o seu horário de plantão, assim como no trabalho formal.

<sup>45</sup> Quebrada é uma gíria muito utilizada pelos jovens e quer dizer o local onde moram, o bairro, a região.

Outros adolescentes fazem ainda algumas reflexões acerca das guerras e do abandono escolar, evidenciando a crença na impossibilidade de conciliação entre a *vida loka* e a escola:

Mesmo assim quem num tem guerra uma hora vai ter que sair da escola. Pode perguntar a maioria desses menino aí eles num estudava na rua não. Se tiver guerra, guerra mesmo, cê tem que ficar sempre só... Só no crime ou cê sai da sua cidade, da sua quebrada, se cê quiser levar uma vida pra frente, né? Agora se ce quiser ficar no crime mesmo cê num tá nem aí pra nada não (GUSTAVO).

Tava envolvido demais, não dava tempo não. Tava no tráfico, não dava tempo de continuar estudando. A escola era de noite, mas de dia eu tinha que fazer uns outro corre (JOÃO).

Eu não [estava] estudando quando fui preso. A última vez que estudei foi em 2009, metade no ano. Eu tava indo lá só para fazer bagunça. Melhor sair da escola que ficar lá atrapalhando os outro.(...) Eu também não gostava de estudar não. Já não gostava de estudar, comecei a envolver e aí saí da escola (LUCIANO).

Eu entrei pro crime cedo e não tive mais interesse pela escola. Tinha que fazer as coisas. Tinha plantão. Ficava da sete da manhã até sete da noite, todo dia (ALESSANDRO).

Tinha mais de um ano que eu tava sem estudar. Na verdade eu vou fala pro cê que eu nunca estudei mesmo, só ia na escola pra zuar (TULIO).

Alguns adolescentes mencionam que ainda permaneceram na escola e na criminalidade por um tempo, alguns até relatam que a escola era um dos pontos onde vendiam e usavam drogas, principalmente no período noturno. Parece que a entrada na criminalidade, o envolvimento mais forte que vai se dando com o tempo, a imersão na *vida loka*, vai distanciando cada vez mais os jovens da escola. Acabam não sustentando a permanência na escola, até porque passam a contar com o crime como um sustento, como uma fonte de renda rápida, o que muitas vezes a escola não pode lhes oferecer, como dizia um jovem, mesmo sabendo que o dinheiro do crime é um dinheiro gasto involuntariamente, como relatam. Gastam muito dinheiro em festas, roupas caras e de marca, e têm o crime como uma forma de sustentar um consumo exacerbado que a família não poderia lhe oferecer. Assim, o envolvimento com o tráfico de drogas passa a ser uma fonte de renda:

A participação nas atividades ligadas ao tráfico de drogas se configura em uma possibilidade concreta de trabalho para muitos jovens, em especial os que possuem menos oportunidades no mercado formal. É possível identificar algumas disposições entre os jovens traficantes: a busca do ganho fácil, do acesso ao consumo de bens e serviços valorizados socialmente. (...) Trabalhar no tráfico permite a integração a um sistema global de símbolos, redes e circuitos urbanos, estilos e formas de identificação que conferem

status entre jovens e na comunidade local. (...) viver possibilidades de realização mais banais do cotidiano contemporâneo, de consumo e status intensos e fugazes que o dinheiro do tráfico pode proporcionar (TRASSI; MALVASI, 2009: 75).

A inserção no tráfico acaba por acarretar benefícios que as condições objetivas de alguns jovens não poderiam lhe proporcionar. A baixa escolaridade, a cor da pele, o local de residência, são fatores que limitam a inserção dos jovens no mercado de trabalho formal. E o tráfico é uma atividade que acaba acolhendo esses jovens.

Alguns adolescentes entrevistados relatam que, na verdade, estavam inseridos em uma história de desânimo com a escolarização, por acreditarem que estudariam e não teriam o retorno financeiro que poderiam alcançar com a venda de drogas e roubos. Começam a faltar, quando vão à escola não participam das aulas, então se iniciam as repetências. Alguns adolescentes apontaram, em diversos momentos da pesquisa, que as várias repetências vivenciadas durante a vida escolar levam ao desânimo e ao enfraquecimento do laço construído com a escola na infância.

Eu fui vendo minha nota lá no meio do ano... Não consigo não, aí eu já desistia. No meio do caminho. Não tinha nada, não nota nenhuma. E fui envolvendo, fumando um, vendendo e acabei desistindo (FABIANO).

Já repeti de série umas duas vezes. Na sétima mesmo. Matava muita aula. Eu ficava com os cara do terceiro ciclo fumando maconha. Dentro da escola mesmo. Aí no outro ano é que eu comecei a faltar mesmo, porque aí eu já tava querendo parar mesmo (FRANCISCO).

**Pesquisadora:** Você já repetiu de série alguma vez?

**Túlio:** Várias...

**Pesquisadora:** Em qual série?

**Túlio:** Primeira, segunda... todas. Não tinha vontade de fazer nada, só ficava malandrando.

Repeti a 4<sup>a</sup>, acho que foi duas vez ainda. Só aprontando na escola, fazia nada, matava aula. Pulava o muro da escola. Criança demais, os outro pondo pilha<sup>46</sup> ...ia nadar na lagoa, no clube” (GUSTAVO).

Assim, o ciclo de repetências é parte da vida escolar dos sujeitos dessa pesquisa, o que acaba fazendo com que não sustentem a frequência escolar, que fica prejudicada em

---

<sup>46</sup> Os adolescentes usam essa expressão quando querem dizer que foram incentivados, influenciados.

detrimento de outras atividades. Todos os entrevistados já tinham vivenciando a repetência, uma, duas, três, quatro vezes, muitas vezes no mesmo ano escolar. Uma cultura, conforme relatado anteriormente, que faz parte da trajetória escolar pretérita e tem continuação na escola da internação.

### 5.3 A obrigatoriedade escolar na unidade de internação

*Só vou para escola para não pegar castigo.*

*Aqui cê estuda praticamente a força.*

Luciano

*Eu aprendi a gostar de estudo aqui dentro.*

Túlio

*Se não, ninguém vai. Só ia vir os professor. Ninguém quer escola não.*

Francisco

*Cê desanima de fazer as coisas. Cê num ganha nada.*

Gustavo

*A escola é um dos meios que te ajudar a ir embora.*

João

*Escola é uma parte do programa de internação.*

Fabiano

Uma parte da pesquisa com os adolescentes teve o intuito de conhecer a opinião dos alunos acerca da escola na unidade de internação. E nesse âmbito, surgiu a questão sobre a obrigatoriedade escolar, pois assim que o adolescente é acolhido na medida de internação a frequência escolar passa a ser uma obrigação, passível de sanção disciplinar quando o aluno se recusa a frequentar a aula. Se um adolescente se recusar, deverá ficar o dia todo no alojamento, sem direito à participação nas outras atividades que acontecem pela manhã e à noite: esportes, artesanato, assistir televisão, ouvir música, entre outros.

Percebeu-se que a obrigatoriedade, em alguns casos, era vista como positiva e em outros, negativa. Muitos adolescentes relatam que se a escola não fosse obrigatória não

frequentariam, preferiam ficar no alojamento. E ainda relatam que talvez fossem alguns dias na semana, mas não todos os dias. Um adolescente, muito envolvido com a escola, afirma que foi na internação que aprendeu a gostar de estudar, mas menciona que gostaria que a escola não fosse obrigatória, assim poderia ter mais atenção dos/as professores/as, pois acredita que poucos iriam às aulas e as turmas ficariam ainda mais vazias.

Alguns alunos acreditam que a obrigatoriedade lhes rendeu frutos positivos no período de privação de liberdade, pois foi a partir da obrigação de frequentar as aulas que adquiriram o gosto pela escola, pelos estudos. Um dos alunos relata que tem até vontade de no futuro ser professor de história, pois naquela escola descobriu como é importante para o ser humano conhecer o passado das sociedades. Além do mais, relata que teve experiências positivas, que muitos docentes o incentivaram a continuar estudando, para ir além, terminar o Ensino Fundamental. Relata que na internação é que pôde ter auxílio de professores que acreditam nele e na sua capacidade de aprender, de avançar nos estudos, pois antes era apenas mais um em uma turma lotada de alunos. Um dos alunos faz a seguinte reflexão:

O bom é que aqui ocê já sai regular. Cê faz a matéria aqui e cê já sai com ela completa. E já pode começar outro estudo. Quando sai o que estudou aqui vai valer, no documento. Por que a única coisa boa aqui é que cê num tem pra onde fugir, pra onde escapar, não tem como negar ir para escola e se negar é tranca (FABIANO).

Túlio é um dos adolescentes que acredita que foi na internação que aprendeu a gostar de estudo. Afirmou que, mesmo se a escola não fosse obrigatória, participaria das aulas. Túlio relatou que gostaria que a participação na escola fosse uma escolha.

Ir para escola tinha que ir só quem quisesse. Eu ia ficar sozinho na sala de aula e ia ser mais fácil para mim aprender, né. (...) Bom que os outros num ia ficar falando na minha cabeça (TÚLIO).

Já Luciano acredita que a obrigatoriedade da frequência na escola no cumprimento da medida de internação é válida por fazer com que “acostumem” novamente com a vida escolar. Luciano, assim como tantos outros, deixou a escola precocemente voltando a estudar apenas na unidade de internação.

Eu ia ir, por que ficar só dentro do alojamento o dia inteiro, ficar sozinho no alojamento o dia inteiro é ruim. O bom da escola, de ir para a aula é que o tempo passa rapidinho aqui também. Agora eu já peguei o ritmo da escola de novo, sô (LUCIANO).

Portanto, há relatos de alguns adolescentes que mostram que a obrigatoriedade faz com que eles retomem uma frequência escolar abandonada, que passem a vivenciar sistematicamente a rotina escolar, acreditando que esse período de frequência será benéfico posteriormente.

No entanto, para outros, a obrigatoriedade é vista como negativa. Podemos afirmar que a obrigatoriedade instrumentaliza a educação naquele espaço, reduzindo-a ao cumprimento da medida, além de demonstrar, em muitos casos, a incompatibilidade da obrigação imposta com o ser adolescente. É o que nos colocam esses sujeitos:

Ah, eu acho que né não [a escola ser obrigatória]. Porque ocê ir num trem que ocê é obrigado a ir, ai cê fica meio... Com raiva né? Qualquer trem, cê fica nervoso à toa (GUSTAVO).

Te dar minha opinião também: eu faço as coisas, mas de vez em quando eu não faço não. Eu faço os trem tudo sô, eu tenho vontade de aprender também uns trem que eu não sei que eu sei que vai ser pela ordi pra mim. Mas é tipo na hora que eu quero, eu não quero que eles pensem que eu tô fazendo por causa deles não, que eu tô sendo obrigado não, eu não quero que eles ficam pensando isso não. De vez em quando que eles acham que eu tô assim eu vou e não faço, faço na hora que dá na telha, mas eu faço tudo sô! (FRANCISCO)

Outro adolescente faz a seguinte análise quando questionado sobre a obrigatoriedade escolar e sobre se seria frequente ou não caso a escola fosse uma escolha:

Claro que não! Ia preferir ficar no alojamento. Por que além de tá sofrendo repressão aqui dentro. Ah! Por que, livre e espontânea vontade ocê não tem, cê tá sobre o olho do Estado. E o que for passado no relatório, a SUASE vai acreditar naquilo que tá escrito. Agora, quem tá aqui dentro é que sofre, é que sabe como é (FABIANO).

Muitos adolescentes entrevistados percebem a escola apenas como um instrumento para agilizar o processo do cumprimento da medida, para serem desligados da medida mais rápido. Esta ideia está presente na cultura da instituição, nas falas de adolescentes, agentes e docentes: a escola é um eixo de suma importância para a medida socioeducativa, e os adolescentes que frequentam com assiduidade e têm um bom comportamento na sala de aula, acabam sendo desligados com maior facilidade (assim já pensam os adolescentes), lógica reforçada diariamente e que acaba ganhando força nas falas dos envolvidos no processo.

Na sala de aula, os professores utilizam o recurso de pequenos relatórios, nos quais anotam o comportamento dos adolescentes, o envolvimento com as atividades – os pontos negativos e também pontos positivos. Esse relatório é repassado para a equipe de profissionais que elaboram o relatório interdisciplinar do adolescente, que é posteriormente enviado para o juizado da infância e juventude. O relatório é o documento pelo qual a manutenção da medida de internação é avaliada e, de acordo com o ECA, deve ser encaminhado no mínimo de 06 em 06 meses. No relatório a equipe pode sugerir a manutenção, desligamento ou progressão da medida socioeducativa de internação.

Portanto, há sempre uma preocupação por parte dos adolescentes com o que vai aparecer nesse documento, pois temem que alguns fatos façam com que permaneçam mais tempo privados de liberdade, que sejam “prejudicados”. E, muitas vezes, o envolvimento com a escola está permeado por essa dinâmica, pois alguns frequentam a escola, participam das atividades apenas para terem um relatório “bom”, como falavam em alguns momentos, em perguntas para professores/as e agentes durante as aulas: “Meu relatório ficou bom professora?” Além de fazerem pedidos sobre o conteúdo do relatório: “Coloca ai no relatório que eu estou fazendo os exercícios, que meu comportamento na escola está bom”. As aulas são permeadas pela circunstância que estão vivendo naquele momento: pelo fato de estarem privados de liberdade. Percebia-se que alguns docentes tinham um grande empenho pela função: acreditando naquela juventude, na capacidade de mudança. E havia um forte desejo de deixar uma marca positiva na vida dos adolescentes. Porém, a instituição de alguma maneira também limitava o trabalho docente. Não há como passar despercebido que a instituição de privação de liberdade define as relações que são ali estabelecidas.

Verificamos que, em alguns momentos, os professores sentiam-se incomodados com esse fato, pois os alunos falavam muito do cumprimento da medida, das dúvidas que tinham em relação aos processos jurídicos. Dúvidas que não podiam ser sanadas pelos docentes, que não têm acesso aos prontuários dos adolescentes, nos quais estão todas as informações acerca do processo de cada um.

Alguns professores relataram que essa angústia do aluno atrapalhava o andamento das aulas. A ansiedade por notícias, por saberem se vão ou não em casa no Natal e nas festas de final de ano, todos esses fatos aparecem nas salas de aula. E, na maioria das vezes, a falta de notícias desmotivava o aluno, pois ligavam diretamente a frequência e a participação nas aulas ao cumprimento da medida. Estavam constantemente dizendo: “Não vou fazer nada mesmo não, não vou ganhar nada em troca. Estão me aperreando<sup>47</sup>”. Estabelecem uma relação permeada pelo poder, por trocas. E muitos professores também internalizam essa lógica, é uma verdade na qual acreditam. Acreditam que essa é uma maneira de fazer com que todos estejam na sala de aula, quietos, copiando a matéria do quadro, participando das atividades.

A partir de Foucault (1975), buscou-se uma maior compreensão desses espaços, na qual a vigilância é constante e, a todo momento, há um agente socioeducativo próximo aos adolescentes, um espaço em que todas as suas ações estão sendo constantemente vigiadas,

---

<sup>47</sup> *Aperrear*: termo muito utilizado para designar que estão sendo tratados sem consideração, que não estão sendo vistos.

passíveis de punição. Dessa forma, na contramão daquilo do que é desejado, vem o aprisionamento, que de certa forma despontecializa o sujeito. Já diria Foucault, ao discorrer sobre a história das prisões: os corpos nesse espaços vão sendo docilizados, e a subjetividade do sujeito modelada.

É um ambiente no qual todas as ações são monitoradas, e a autonomia dos sujeitos é limitada nas mais simples das ações: tomar banho, dormir, conversar, comer. Dentro da unidade não é permitido o trânsito dos adolescentes pelos corredores e espaços. Sempre que vão a algum lugar, é preciso um agente socioeducativo para acompanhar esse jovem, visto que as “portas” (grades) precisam ser abertas e trancadas quando as pessoas passam. E, na escola não é diferente: o trânsito é limitado e o comportamento é analisado a todo tempo.

Foucault (1975) problematiza o vigiar, colocando a questão da disciplina como uma maneira de produção de indivíduos dóceis, que podem ser submetidos, utilizados. Nesses espaços há um controle permanente sobre as ações, sobre os espaços que os adolescentes estão ocupando, e esse controle está relacionado à biografia do adolescente. Assim, alguns são mais vigiados que outros, pois sua trajetória e suas ações na unidade orientam a vigilância, como foi possível perceber no decorrer do tempo de observação de campo e também nas falas dos sujeitos. E na escola, a vigilância passa a obedecer esses termos. Os adolescentes que têm um comportamento aquém do desejado por agentes e professores passam a ser mais observados, com relatos mais frequentes nos documentos.

Segundo Foucault (1987, p. 133), “ (...) a noção de docilidade une ao corpo analisável o corpo manipulável. É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado. A disciplina fabrica corpos submissos, corpos dóceis”. Seria possível parafrasear Foucault e dizer da docilidade das mentes? Conforme o autor, a disciplina nesses espaços fabrica corpos dóceis, não só nas prisões, hospitais, mas também nas escolas. E nesse caso estaríamos com uma situação duplicada: uma escola dentro de uma instituição de privação de liberdade. A partir dos depoimentos dos sujeitos e também das falas de profissionais nos corredores, nas salas de aula, a sensação que fica é de que a mente precisa ser docilizada naquele espaço. E é assim que a escola entra nesse cenário, protagonizando uma relação de troca com a medida socioeducativa de internação: é sentida por grande parte dos adolescentes como uma maneira de acessar a liberdade em um período mais curto, como disse João, “a escola é um dos meios que te ajuda a ir embora”.

Assim, a escola está diretamente atrelada ao cumprimento da medida, o que, em alguns casos, acaba sendo negativo, pois alguns alunos relatam que só vão à escola para não serem sancionados e para que possam ser desligados com mais rapidez. Mais uma vez, nos

termos de Perrenoud (1995, p.203), aderem ao ofício de aluno, “o ofício de aluno aprende-se no local de trabalho, imitando os outros. Antes mesmo de ser orientado ou admoestado pelo professor, o aluno adapta-se, observa como fazem os colegas (...)”. Talvez seja possível parafrasear o autor e usar esse termo para os adolescentes que cumprem medida de internação, pois muitas vezes é o que acontece. Acabam aprendendo com os outros o “ofício de socioeducando”, e na sala de aula isso não é diferente. Vão trocando entre eles as estratégias, orientações para o cumprimento da medida e também para o comportamento na sala de aula.

#### 5.4 A “*tranca*”<sup>48</sup>, o respeito, o aprendizado

*Aqui o povo abusa. Manda calar a boca,  
fica falando que vai tomar comissão,  
ficar de castigo.*

*Fala de um aluno*

*Aqui só de você já tá preso você já  
perdeu seus direitos. Dos dois lados: dos  
agentes, dos professor.*

*Francisco*

*Não tem como negar ir para escola. E se  
negar, é tranca.*

*Fabiano*

A “*tranca*”<sup>49</sup>, como é nomeada a sanção/medida disciplinar pelos adolescentes, é uma prática da escola/unidade de internação vivenciada pelos adolescentes que se recusam a frequentar as aulas, ou não se comportam adequadamente no momento escolar. Quando o adolescente está de “*tranca*”, fica privado de algumas atividades como assistir televisão e participar em atividades no turno da manhã e da noite.

Os alunos mencionaram bastante a medida disciplinar nas entrevistas, evidenciando uma relação de fragilidade com alguns professores/as por conta das medidas que recebem de

---

<sup>48</sup> *Tranca* é o termo utilizado pelos adolescentes para dizerem que estão de sanção, nos alojamentos sem atividades. Dar tranca” é o ato de sancionar o adolescente por alguma transgressão.

<sup>49</sup> A sanção disciplinar está prevista no Regimento Interno da unidade socioeducativa.

alguns deles. Na unidade, as sanções em questão podiam ser aplicadas pelos docentes somente nos momentos da escola. Acontecia quando os alunos não se comportavam, faziam bagunça e em alguns casos quando se recusavam a fazer as atividades, conforme relatos dos adolescentes. No momento da sala de aula, as sanções também poderiam ser aplicadas pelos agentes socioeducativos, que também as aplicavam em outros espaços quando alguma irregularidade era observada: nas oficinas, alojamentos, quadra, e em atividades diversas na unidade.

Luciano, ao relatar que na unidade estudam praticamente à força, cita que a sanção é uma intervenção comum apenas entre alguns professores/as. Ao ser questionado sobre o que acredita que é ruim na escola da internação, cita as sanções aplicadas por docentes:

Ah! As professoras acha que é sua mãe, quer ficar gritando com cê, esparrar cê. Só por que tem agente do lado pra olhar elas. Aí é ruim (...). Se fosse na rua elas não iam fazer, chega aqui e elas fica querendo fazer gracinha. (...) Nós tá preso, elas acha que pode tudo, aí?! Abusa. (...) Igual a [cita um/a docente]. Tudo é falar que vai dar tranca se cê não fazer nada. Cê fala que num vai fazer, ela mete tranca no cê (LUCIANO).

Esses trem de professor poder dar tranca, com isso deles poder dar tranca, eles acham que podem ficar tirando nós, que nós não vai responder eles porque eles podem dar tranca, quem tem que dar tranca é os agentes, professor é professor, professor ficar dando tranca não existe esse trem não! (FRANCISCO).

Se você não inventar que tá passando mal, falar uma mentirinha ali, se você falar que tá passando mal eles deixa você ficar de cabeça baixa, mas se você não falar que tá passando mal que tá sentindo nada, aí eles fala que você é obrigado a fazer. Porque a escola aqui dentro é obrigatória, né. Tem que estudar . (...) Se não faz, toma castigo, fica de tranca (ALESSANDRO).

Muitos alunos relataram que o fato de estarem “presos” faz com que as pessoas tenham condutas preconceituosas, e dá margem para condutas de desrespeito na escola dentro da unidade de internação. Falam de como essa relação de poder interfere no aprendizado e no comportamento na sala de aula, exemplificando que nas matérias em que os/as docentes estabelecem uma relação de respeito com eles o aprendizado se dá de maneira mais natural. Ou, ao contrário, como algumas palavras desanimam os alunos, que se sentem excluídos. Como nos dizem Francisco e Luciano nas seguintes passagens:

Eles pensa que nós é bobo, que nós é isso, quer dar tranca em nós, quer tirar nós, quer falar que nós é bobo, que nós não sabe. Não! Tô mentindo, até que aqui eles não me chamam de bobo não, mas você se toca o que eles querem dizer às vezes. “Cê demora a aprender!” Acontece, você chegou a ver lá, acontece (FRANCISCO).

Às vezes eles [os/as professores/as] não tem respeito com nós. (...) Ah! Elas explica a matéria, cê pergunta pra elas e elas não quer explicar de novo. Falando que não tava prestando atenção e que não vai explicar de novo. Aí fica difícil demais pra entender as coisa. Nem todas... Tem professor aí que dá aula bacana, pela ordi. A gente aprende muito (LUCIANO).

A relação fragilizada com alguns docentes faz com que alguns alunos permaneçam nessas aulas apenas copiando, sem participação e dedicação às atividades. Apenas de corpo presente.

Em contrapartida, alguns adolescentes acreditam que a escola na internação tem vantagens que as escolas da rua não podem oferecer, como, por exemplo, turmas reduzidas: “Aqui é praticamente aula particular, né?” Apontam que essa é uma grande vantagem e que pode favorecer o aprendizado daqueles que participam da escola. Também elencam atividades que acreditam favorecer o aprendizado:

É que dá pra nós pensá, fazer todo mundo junto. Sem o professor falar o que nós tem que fazer. Quando tem coisa em grupo. (...) Por exemplo, nós é que deu a ideia, nós que falou o que queria fazer, sem ela dar opinião, ela deixar por nós. Porque as professora gosta de ficar tirando nós. Tem umas que é pela ordi. Dá pra aprender bastante (FRANCISCO).

As atividades diferenciadas que ocorreram durante a pesquisa de campo foram citadas como exercícios que geraram interesse e entusiasmo. Logo no início da pesquisa de campo estava acontecendo o Projeto Soletrando, que moveu todas as turmas em um campeonato. Os alunos estavam bastante envolvidos com a atividade, estudavam as palavras nas aulas e foi um projeto que envolveu todas as disciplinas. Durante as aulas, os alunos ficavam ansiosos aguardando as atividades do Soletrando.

Outra atividade que aconteceu durante uma semana foi a Feira de Cultura, também uma proposta de todos os/as docentes. As turmas foram divididas em oficinas e durante uma semana os adolescentes viram filmes, fizeram desenhos, tudo em grupo e depois fizeram uma exposição na qual as famílias puderam participar. Um adolescente relata o quanto já desenvolveu a escrita, por exemplo, e como pode colaborar na Feira de Cultura:

Hoje em dia eu já desenvolvi bastante. Que nem aconteceu agora na Feira de Cultura aí, eu tive que escrever uma redação pra professora, aí eu peguei e fiz. Escrevi sobre os negócio de cangaceiro, Cordel (fala de um adolescente).

Alessandro é um dos adolescentes que participou com entusiasmo da Feira de Cultura, mas o aluno faz algumas críticas relevantes ao projeto, dizendo que acredita que projetos como esse deveriam protagonizar também aquilo que os próprios adolescentes sabem fazer, o que já fazem nas unidade, atividades que aprenderam na medida de internação ou já

faziam nas suas comunidades: “Em vez deles fazer uma questão pra nós mostrar o que nós sabe fazer aí”(ALESSANDRO).

A fala de Alessandro indica a falta de participação dos adolescentes nas aulas, na escolha dos temas a serem discutidos, nas vivências da sala de aula, visto que as disciplinas muitas vezes são fechadas, há um currículo já definido que precisa ser seguido, uma regularidade que é uma exigência da modalidade de ensino da escola na unidade de internação. Talvez um currículo que desconheça e ignore a realidade dos jovens que acolhe, como questiona Arroyo, ao refletir sobre o lugar dos jovens nos currículos:

Mas será que os adolescentes-jovens cabem nesses espaços? E o sistema escolar foi feito para eles? E os currículos incorporam e trabalham as indagações que os adolescentes e jovens carregam para as salas de aula? (...) as normas, regimentos, diretrizes e as políticas resistem a repensar o que há de mais estruturante e rígido em nosso sistema escolar (ARROYO, 2011: 225) .

As falas de Francisco e Alessandro nos mostram o desejo que têm de participar, de mostrar aquilo que sabem fazer, de poder manifestar a cultura que carregam, pois são sujeitos que vieram de um lugar, têm uma história, uma vida. Vivenciaram também experiências positivas antes da medida de internação. Porém, ainda percebe-se que há na cultura escolar um receio, talvez um medo, de acolher essas experiências, essas vidas.

### **5.5 O desligamento da medida de internação: planos para o futuro escolar**

Olha o que que pega. Acho que vai ser difícil estudar, mas eu vou querer, vou tentar pelo menos. Não quero saber de vender mais droga não.

Francisco

Quero continuar estudando. Mas sei lá, é muita coisa. Muita coisa para resolver da minha vida. Quero trabalhar.

Túlio

Agora eu já peguei o ritmo de novo. O ritmo da escola.

Luciano

Os planos para o futuro também fazem parte da rotina dos adolescentes. Durante as entrevistas, muitos mostravam interesse em construir uma vida diferente da que estavam

levando antes do acautelamento. Disseram de seus sonhos, de planos para o futuro, das construções que vinham elaborando, alguns junto de familiares, para quando estiverem em liberdade. Um desses adolescentes, que tinha uma filha à época de 1 ano e 6 meses, fez a seguinte afirmação:

Eu tô querendo sair daqui e trabalhar, cuidar da minha menina, por que se eu continuar nessa vida aí, eu vou morrer cedo e não vou curtir minha menina nada (LUCIANO).

Estes jovens carregam a ideia de que é o trabalho que os tornam homens, responsáveis. Segundo suas falas, valorizam os trabalhadores, aqueles que lutam no dia-a-dia para sustentar a família, de forma honesta. Como diziam: “sem correr riscos, sem ter que vender drogas”. Apontam o interesse de conseguir um bom emprego, para colaborar com o sustento da família e alcançar a independência financeira, anteriormente alcançada através da criminalidade. Os planos para a continuidade dos estudos são secundários para muitos dos entrevistados, que vislumbram primeiramente a inserção no mercado de trabalho, seja formal ou informal.

Quero continuar estudando...mas sei lá. É muita coisa...muita coisa para resolver da minha vida. Eu queria ver se eu chegasse...se eu formasse. No caso, fazer faculdade, mas eu acho que....sei lá. (...) Preciso de um emprego, um trabalho (TÚLIO).

Ah, acho que vai ser muito difícil. Estudar vai ser muito difícil...Pra mim num dá não... por causa dos meus problemas (GUSTAVO).

Já outros adolescentes são bem categóricos, afirmando a impossibilidade de continuar os estudos após o desligamento. Como é o caso de Gustavo, que fala das guerras oriundas das atividades no tráfico de drogas. Mesmo tendo vontade de continuar nos estudos, afirma que as circunstâncias não lhe permitiriam frequentar a escola diariamente, pois sua vida estaria em risco.

Alguns relatam também o desejo de voltar para a escola, de concluir o Ensino Fundamental, uma luta interna na busca por novas oportunidades, como é o caso de João. Reconhecem que a escolarização pode contribuir substancialmente para suas vidas, inclusive na construção de uma trajetória longe da criminalidade.

Se você não tiver estudo você não vai conseguir nada na sua vida não, você tem que ter pelo menos o estudo, pelo menos o Ensino Fundamental completo. Até pra lixeiro hoje em dia tem que ter segundo grau, ué. Tem que ter escolaridade, tem que estudar, tem que ter escolaridade, para você ter pelo menos uma renda se você tem um filho um dia, comprar uma casa pro cê, um carro, alguma coisa.

Porque eu to afim de ficar tranquilo aí sô! Ficar passando esses trem de crime mais não, esse negocio de crime dá para mim não. Ficar pagando cadeia tá osso. De rocha.

Se eu tiver passado pro primeiro ano vai ajudar mais ainda, to querendo completar meus estudos, arrumar um emprego, fazer tipo um cursinho, passar e arrumar um serviço pela ordi aí e ficar tranquilo (JOÃO).

Reconhecem, entretanto, a dificuldade de conciliar o trabalho com os estudos, principalmente por estarem sujeitos a trabalhos pesados que, muitas vezes, demandam força física, como os empregos de servente de pedreiro, repositor de mercadorias em supermercados, entre outros.

Sendo assim, alguns adolescentes apontam que cursos profissionalizantes seriam mais interessantes que a escolarização, alegando a necessidade de serem inseridos no mercado de trabalho. Acreditam que os cursos de capacitação poderiam ser mais úteis que a escola e valorizam bastante a inserção em cursos no período de cumprimento da medida<sup>50</sup>. Um dos adolescentes afirma que antes de voltar a estudar, quando for desligado da medida de internação, quer concluir um curso profissionalizante, conseguir um bom emprego e depois pensar em voltar a estudar. Já Francisco atrela a escolarização à inserção em cursos profissionalizantes. Fala da dificuldade de continuar estudando quando for desligado da medida de internação, pois quando estão livres tudo é diferente:

É difícil .... [continuar estudando] por que sai na rua, porque eu queria sair também [sair do crime], porque sai na rua e já é outra coisa. Tipo eu já num tava vendendo droga mais, já era um passo pra eu ir pra escola, eu já tava fazendo o curso, aí se o curso exigisse mais uma série, se eu tipo tivesse o curso pra mim fazer, se eu gostasse do curso, aí tô na sétima, eu ia querer completar a oitava para terminar o curso. Aí assim, eu vou querer estudar. Aí quando eu tiver pelo menos no primeiro ano aí eu penso. Meu pai parou no primeiro ano e ele tem um emprego bom (FRANCISCO).

Francisco é um dos adolescentes que fala do desejo de voltar a estudar, principalmente se a escolaridade ajudar na inserção de cursos profissionalizantes. Os adolescentes valorizam a escola também nesse sentido, por acreditarem que com uma escolaridade mais avançada, poderão fazer cursos melhores, que proporcionem a inserção no mercado de trabalho. Percebo que os jovens fazem planos para a continuidade dos estudos, planos longínquos em relação à escola, mas que fazem parte de seus pensamentos.

---

<sup>50</sup> Além de acreditarem que os cursos são muito válidos para a inserção no mercado de trabalho, alguns adolescentes relatam também o desejo de fazer cursos fora da unidade de internação, para poderem sair enquanto estão cumprindo a medida, conhecerem outras pessoas, vivenciarem um pouco a “liberdade”.

Compartilho da ideia de que os jovens sujeitos dessa pesquisa valorizam, sim, a escola, apesar das falas dos agentes socioeducativos e docentes serem contrárias. Muitos dos profissionais que trabalham na internação já tem o discurso pronto de que os adolescentes privados de liberdade não valorizam a escola, pois abandonaram os estudos precocemente ou não se comportam na sala de aula, falas que permeiam aquele espaço. Acreditam que se valorizassem a escola teriam uma postura diferente, fato presenciado em diversos momentos na pesquisa de campo, a partir da observação.

No entanto, a partir das falas dos adolescentes, observamos que valorizam a escolarização, assim como nos mostra Leão (2006) em estudos sobre escolarização de jovens pobres: “Os jovens e suas famílias não pareceram desvalorizar a escola. Seja porque o mercado de trabalho tem exigido maiores credenciais ou porque a educação é um valor em si”. A questão vai além, pois o abandono da escola está atrelado a situações bem mais complexas como, por exemplo, as desigualdades econômicas e sociais de nosso país e o abandono escolar não é uma responsabilidade apenas do sujeito.

Muitas vezes percebe-se que os alunos não construíram uma relação de utilidade com a escola (DUBET, 1998), não apenas na internação, mas uma história que já vem se desenhando antes mesmo de receberem a medida socioeducativa. Conforme Dubet:

Os alunos devem construir uma relação de utilidade para seus estudos; devem estar à altura de estabelecer uma relação entre seus esforços e os benefícios que esperam em termos de posições sociais. É claro que esta relação é mais fácil de se estabelecer quando os atores se encontram no topo das hierarquias escolares, lá onde as esperanças de integração e de mobilidade são fortes. Ao contrário, é muito mais aleatório para os alunos cujos diplomas são objetivamente desvalorizados (DUBET, 1998: 30).

E essa é uma realidade vivida pelos jovens em conflito com a lei. Antes mesmo de ingressarem na “*vida loka*”, como definem a vida no crime, já vivenciam as precárias esperanças de mobilidade social. Ingressam no crime, atividade na qual rapidamente alcançam a independência financeira, diferentemente da vida na escola e no trabalho, e então o abandono torna-se ainda mais próximo. E resgatar esses jovens para a escola e para o trabalho sem os riscos dos três C<sup>51</sup> que a criminalidade lhes proporciona é um grande desafio para as políticas públicas para a juventude.

---

<sup>51</sup> Os jovens comumente dizem que a vida no crime leva a 3 C: cadeia, caixão e cadeira de rodas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Elaborar as considerações finais de um trabalho nos faz voltar um pouco no tempo e refletir sobre o que propomos nos últimos dois anos e alguns meses dessa pesquisa. Como é bom voltar no tempo e perceber que novas questões surgiram a partir desse estudo, não só para nós pesquisadoras, mas quem sabe também para aqueles que poderão ler esse trabalho. Essa era uma das pretensões, fazer surgir novas perguntas e compartilhar as indagações que deram força a essa investigação.

A partir da investigação teórica inicial, vimos como o atendimento aos adolescentes privados de liberdade no Brasil passou por diversos momentos nas últimas décadas. Como foi possível avançar em alguns pontos, com mudanças significativas em algumas instituições, mas também vimos que ainda temos muito a lutar pela garantia dos direitos dos adolescentes privados de liberdade, pois constantemente é divulgado em canais televisivos e jornais virtuais e impressos a situação ainda alarmante de vários centros socioeducativos pelo Brasil. Entendemos, ainda, a fragilidade da garantia dos direitos de adolescentes e crianças, e a fragilidade do reconhecimento desses enquanto sujeitos de direitos. Por mais que exista uma lei avançada como o ECA, é notável que o reconhecimento da sociedade brasileira perante essa legislação ainda é frágil. Muitos acreditam que é apenas uma lei que visa “passar a mão na cabeça” dos adolescentes em conflito com a lei. E a mídia reforça constantemente essa ideia. (ARROYO, 2007)

Vimos que as pesquisas nessa área ainda são escassas. O sistema prisional já conta com mais estudos e pesquisas na área da educação em presídios, mas o sistema socioeducativo ainda está iniciando a caminhada nesse rumo; as pesquisas são recentes e ainda em pequeno número. Nos mostram a necessidade de continuarmos nessa reflexão, de compartilharmos experiências e teorias a fim de qualificarmos a escola para os adolescentes privados de liberdade, pois é uma escola com um grande desafio, como frisamos em diversos momentos no decorrer do texto. O desafio de acolher esses jovens, fazer com que retomem a vida escolar, seja na obrigatoriedade do ensino seja na continuidade dos estudos após a medida socioeducativa de internação. Desafio de propor uma educação para a liberdade em um ambiente de privação de liberdade. Uma educação que faça os jovens privados de liberdade pensar e refletir sobre a própria realidade a que estão submetidos e questionar essa realidade (ARROYO, 2009).

Nos capítulos dessa dissertação, pudemos compartilhar um pouco da rotina escolar em uma instituição de segurança como é o centro socioeducativo, que vive essa circunstância paradoxal de trazer no nome o peso da vertente educativa e carregar no dia-a-dia as normas e regras dos procedimentos de segurança, que muitas vezes não compartilham dos ideais educativos. Como afirmou uma professora em uma reunião com a equipe de segurança da unidade em um momento de fragilidade, de possibilidade de tumulto: “Nós nunca vamos ter o mesmo pensamento que a segurança. Nós vamos sempre acreditar nos adolescentes. O dia em que eu não acreditar no meu trabalho e não preciso mais pisar aqui”. (Fala de uma docente)

Essa fala nos mostra o paradoxo de um trabalho educativo em uma instituição de privação de liberdade, há uma divisão de pensamentos entre os profissionais que trabalham naquele espaço. Mas é clara para todos a fragilidade do reconhecimento dos adolescentes enquanto sujeitos de direitos.

Por isso pensar uma escola nesse espaço constituiu um dos grandes desafios para nós pesquisadores da educação e trabalhadores do sistema socioeducativo. A tensão entre escola /segurança não pode ser desconsiderada nesse espaço. É um trabalho que requer muitos estudos, muitas reflexões e troca de experiências. Pois, vimos que a escola na unidade de internação está muitas vezes limitada pelo contexto em que está inserida, um espaço de privação de liberdade, mas entendemos que a instituição escola quem sabe possa ser também um espaço de liberdade na privação de liberdade. Liberdade dos pensamentos, de sonhos, de expressão. Essa é uma construção que talvez seja possível, principalmente se tiver a participação efetiva de seus protagonistas: os adolescentes privados de liberdade.

Refletimos no decorrer da pesquisa que essa participação é um desejo de alguns adolescentes, que carregam uma história, carregam experiências que podem ajudar na construção de uma escola que seja mais repleta de significados para a juventude que nela chega. Pois, vimos também que muitos adolescentes apenas passam pelos bancos daquelas salas de aula. A escola na internação muitas vezes não é um experiência para esses jovens. (LARROSA, 2004)

Desde o início da pesquisa, houve esse desejo motivador de querer ouvir os adolescentes sobre sua experiência escolar na privação de liberdade, afinal eles são protagonistas dessa instituição, e suas falas precisam ser consideradas por nós. Muitas vezes, percebemos que as histórias e experiências que os jovens carregam são desconsideradas, principalmente pela escola. Os adolescentes nos indicam que frequentemente nos esquecemos de que trazem uma experiência de vida, muitas vezes dura, cheias de marcas negativas, de

violência, abandono, exclusão, mas que têm muito a nos ensinar e podem participar da construção de uma escola que pertence também a eles. Nos mostram que a forma escolar na internação pode ser repensada, pode ter uma nova configuração.

E os olhares dos adolescentes privados de liberdade nos dizem muito, são olhares diversos para a experiência escolar naquele espaço. Durante as entrevistas, e nos momentos do campo, mostraram que em alguns momentos têm o desejo de participar das atividades, de colaborar nas aulas com suas ideias e sugerir temas a serem discutidos, mostrarem aquilo que sabem fazer, como nos disseram Alessandro e Francisco. E isso nos indica a necessidade de ouvir mais os jovens que chegam à escola, ouvir e acolher suas experiências, para quem saber enriquecer o momento escolar na privação de liberdade.

Alguns adolescentes colhem frutos positivos dessa experiência, outros apenas passam pela sala de aula, como já dissemos, cumprem um dever que lhes é imposto pela medida socioeducativa de internação. Não vivenciam uma experiência escolar no centro socioeducativo (LARROSA, 2002). Como atrair esses jovens para a escola? Mais um dos vários desafios para a instituição nesse espaço.

E os desafios nos fazem compreender que a escola não é estática, que as mudanças são possíveis e cada vez mais necessárias, para que seja alcançada uma aliança entre a escola a instituição de privação de liberdade, na tentativa de proporcionar uma educação de qualidade para esses sujeitos.

*“Basta existir uma vida,  
Qualquer espécie de vida,  
Para que exista o impossível”.*

Bartolomeu Campos de Queirós

## REFERÊNCIAS

ABMP. Associação Brasileira de Magistrados, Promotores de Justiça e Defensores Públicos da Infância e Juventude. Disponível em <<http://www.abmp.org.br/acervo/textos>> Acesso em: abril, 2012.

AGUIAR, Alexandre. Educação de Jovens e Adultos Privados de Liberdade: perspectivas e desafios. *Paidéia*, Univ. FUMEC, Belo Horizonte, Ano 6, n.7, p.101-121, jul./dez. 2009.

AGUIDO, Cynthia M. S. *Por que internar? Discursos e representações dos juízes da infância e juventude na aplicação da medida socioeducativa de internação em Minas Gerais*. Dissertação ( Mestrado em Ciências Sociais). Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais PucMinas. Belo Horizonte, 2011.

ALVES-MAZZOTI, Alda Judith. Usos e abusos dos estudos de caso. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 36, n.129, set./dez. 2006.

ANGROSINO, Michael. *Etnografia e observação participante*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

ARROYO, Miguel. Fracasso-sucesso: o peso da cultura escolar e do ordenamento da educação básica. In.: ABRAMOWICZ, Anete e MOLL, Jaqueline (Org.). *Para além do fracasso escolar*. 3ª Ed. Campinas, SP: Papirus, 2000.

ARROYO, Miguel. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In.: SOARES, L., GOMES, N. e GIOVANETTI, Maria Amélia (orgs.). *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. 2Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

ARROYO, Miguel. Quando a violência infanto-juvenil indaga a pedagogia. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 28, n.100, out. 2007.

ARROYO, Miguel. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

ARROYO, Miguel e ABRAMOWICZ, Anete. *A reconfiguração da escola: entre a negação e afirmação de direitos*. Campinas, SP: Papirus, 2009.

BRASIL. Congresso Nacional. *Estatuto da Criança e do Adolescente: Lei Federal 8.069 de 13 de julho de 1990*. Brasília, 1990.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In.: *Escritos de Educação*. 10ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

BOURDIEU, Pierre. *Compreender*. In.: *A miséria do mundo*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

CHARLOT, Bernard (org.). *Os jovens e o saber: perspectivas mundiais*. Porto Alegre: Artmed editora, 2001.

COSTA, Antônio Carlos Gomes e MENDEZ, Emilio Garcia. *Das necessidades aos direitos*. São Paulo: Malheiros Editores, 1994.

COSTA, Antônio Carlos Gomes. *De menor a cidadão: notas para uma história do novo direito da infância e da juventude no Brasil*. Ministério da Ação Social, Governo do Brasil, 1994.

COSTA, Antônio Carlos Gomes e TRASSI, Maria de Lourdes. *Socioeducação*. In.: *Justiça, Adolescente e Ato Infracional: socioeducação e responsabilização*. São Paulo: ILANUD, 2006.

COSTA, Antônio Carlos Gomes. *Os regimes de atendimento no Estatuto da Criança e do Adolescente: perspectivas e desafios*. Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos, 2006.

UNESCO. *Educación en Prisiones en Latinoamérica: derechos, libertad y ciudadanía*. Brasília: UNESCO, 2008.

DAYRELL, Juarez. *A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude*. Belo Horizonte: UFMG, 2005. Disponível em: <<http://www.fae.ufmg.br/objjuventude>> Acesso em junho, 2012.

DAYRREL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. In.: *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 28, n.100 – Especial, p. 1105 – 1128, out. 2007. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

DUBET, François. O que é uma escola justa?. *Cadernos de Pesquisa*, v.34, n.123, p. 539-555, set./dez. 2004.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir*. 36a Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

FANFANI, Emilio Tenti. *La escuela y la cuestión social: ensayos e sociología de la educación*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2007.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 28ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LARROSA, Jorge. Experiência e paixão. In.: *Linguagem e Educação depois de Babel*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*. Jan/Fev/Mar/Abr, 2002.

LOPES, Juliana Silva. *A escola na FEBEM-SP: em busca do significado*. São Paulo, 2006. (Dissertação de mestrado). Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. *Metodologias qualitativas na sociologia*. 10ª Ed. Petrópolis, Editora Vozes: 2005.

MAIA, Carla Linhares. *Entre gingas e berimbaus: culturas juvenis e escola*. Belo Horizonte, Autêntica Editora: 2008.

MAKARENKO, Anton. *Poema Pedagógico*. São Paulo, Ed. 34: 2005.

MALINOWSKI, Bronislaw. Objeto, Método e Alcance desta Pesquisa. In.: *Desvendando Máscaras Sociais*. Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves Editora: 1990.

JUSTIÇA. Produção de Maria Augusta Ramos. Rio de Janeiro: Selfmade Filmes, 2004.

JUÍZO. Produção de Maria Augusta Ramos. Rio de Janeiro: Filmes do Estação, 2008.

JULIÃO, Elionaldo. As Políticas de Educação para o Sistema Penitenciário. In: ONOFRE, Elenice M. C. *Educação Escolar atrás das Grades*. São Paulo: EdUFSCar, 2007.

MENDEZ, Emilio Garcia. Evolução Histórica do Direito da Infância e da Juventude. In.: *Justiça, Adolescente e Ato Infracional: socioeducação e responsabilização*. São Paulo: ILANUD, 2006.

MUNIZ, Márcia Sueli Ferrari. *A educação do adolescente infrator no município de Petrópolis em 2005*. (Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação da Universidade Católica de Petrópolis) 2006.

NEVUSP. *Núcleo de Estudos da Violência da Universidade de São Paulo*. Disponível em <<http://www.nevusp.org.br>>. Acesso em: 08 de setembro de 2009.

PINO, Angel. Violência, educação e sociedade: um olhar sobre o Brasil contemporâneo. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 28, n.100, out. 2007.

QUEIROZ, Bartolomeu Campos. *O Peixe e o pássaro*. 6ª Edição. Belo Horizonte, Formato Editorial, 1991.

RIZZINI, Irene e PILOTTI, Francisco (org.). *A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, Marcos. A Escola no Sistema Sócio-Educativo do Rio de Janeiro. In: *Congresso e Simpósio Pedagogia Social*, 2006, São Paulo.

SCOLARO, Maria Elvira. *Escola, para que te quero? Marcas da escola em adolescentes privados de liberdade*. Salvador: EDUNEB, 2010.

SILVA, Carmen Andrea. *Trajetórias de jovens em conflito com a lei em cumprimento de medidas socioeducativas em Belo Horizonte*. (Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais) 2003.

SINASE. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. Minas Gerais, julho de 2008.

TEIXEIRA, Inês Assunção de C. Os professores como sujeitos sócio-culturais. In.: DAYRELL, Juarez. *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

TRASSI, Maria de Lourdes. *Adolescência- violência: desperdício de vidas*. São Paulo: Cortez, 2006.

TRASSI, Maria de Lourdes e MALVASI, Paulo Artur. *Violentamente pacíficos: desconstruindo a associação juventude e violência*. São Paulo: Cortez, 2010.

UNESCO. *Educación en Prisiones en Latinoamérica: derechos, libertad y ciudadanía*. Brasília: UNESCO, 2008.

VIANNA, Heraldo Marelin. *Pesquisa em educação: a observação*. Brasília, Plano editora, 2003.

VOLPI, Mário. *Adolescentes privados de liberdade: a normativa nacional e internacional e reflexões acerca da responsabilidade penal*. 4<sup>a</sup> ed. São Paulo, Cortez, 2008.

WACQUANT, Loic. *As Prisões da Miséria*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

\_\_\_\_\_. *As duas faces do gueto*. São Paulo: Boitempo, 2008.

\_\_\_\_\_. *Punir os pobres: a nova gestão da miséria nos Estados Unidos*.

YIN, Robert. *Estudo de Caso: planejamento e métodos*. 3<sup>a</sup> Ed. Porto Alegre, Bookman, 2005.

**ANEXOS**

## **ANEXO I - Roteiro para entrevista**

### **Dados pessoais**

Entrevistado:

Idade:

Região de Origem:

Raça/cor:

### **Dados Familiares**

Escolaridade da mãe

Escolaridade do pai

Os pais trabalham?

Posição na fratria:

Quantos irmãos?

### **Sobre o passado escolar**

Em qual série estava antes de ser acautelado:

Qual modalidade de ensino frequentava (Educação de Jovens e Adultos, regular, Programas de Aceleração de Estudos, CESEC, Supletivos)?

Estudava em qual turno na rua? Manhã, tarde ou noite?

Estava evadido?

Se sim, há quanto tempo?

Por que parou de estudar?

Já foi retido?

Quantas vezes?

Em que série?

Lembra por qual motivo foi retido?

Quais as lembranças que tem da escola da rua

### **Sobre a escola de agora**

Série em está matriculado?

Descreva como você vê a escola na internação.

O que você acha bom na escola da internação, o que mais gosta nesta escola?

O que você acha ruim na escola da internação, o que você não gosta nesta escola?

O que você acha que poderia mudar na escola aqui dentro, sugere alguma mudança na escola?

Você gosta de estudar aqui? Por quê? (para sim ou para não)

O que você tem aprendido na escola aqui da internação?

Você sugere alguma (s) atividade que acha que ajudaria mais o seu aprendizado?

Qual a diferença da escola na internação para a escola da rua?

Você acha bom a escola ser obrigatória? Se não fosse, você frequentaria? Por quê? (para sim ou não) (Como é bom ou como é ruim?)

### **Futuro**

Você acha que o tempo que ficou estudando aqui lhe ajudará quando for desligado? Como irá ajudá-lo, ou como não irá ajudá-lo?

Você acha que quando sair vai continuar estudando? Por que, se sim ou não.

Você acha a escola importante para sua vida? Por que, como?

## **ANEXO II - Roteiro de Observação**

### **Conhecendo o Centro socioeducativo**

Capacidade:

Quantidade de adolescentes cumprindo medida no momento:

Região (bairro):

Idade dos adolescentes:

Funcionários:

Agentes: Masculino/Feminino

Equipe de Atendimento:

Equipe de Assistentes Educacionais:

Equipe Administrativa:

Equipe Diretiva:

### **Conhecendo a escola**

Modalidade de ensino:

Número de salas de aula:

Biblioteca:

Quadra:

Quantos alunos por turma:

Quantos agentes por turma:

Número de professores: Masculino/Feminino

Supervisora:

Séries ministradas:

Tempo escolar:

Horário das aulas:

Horário do intervalo:

### ANEXO III - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Prezado aluno,

Você está sendo convidado a participar da pesquisa **“Olhares de adolescentes em conflito com a lei para escola: significados da experiência escolar em espaço de privação de liberdade”**. Você foi escolhido porque nossa pesquisa fará um estudo de caso sobre a escola em um centro socioeducativo de Belo Horizonte. O objetivo deste estudo é tentar compreender e analisar a relação que os alunos estabelecem com a escola neste local e qual o significado da escola para os alunos.

Então estamos convidando você a dar uma entrevista à pesquisadora Brenda Franco Monteiro Prado sobre sua trajetória escolar e sobre o que você pensa sobre a escola no centro socioeducativo.

Sua participação é muito importante e só acontecerá se você concordar. Esperamos contar com a sua colaboração. Mas, você poderá se recusar a participar ou a responder algumas perguntas a qualquer momento, não havendo nenhum prejuízo a você se esta for a sua decisão.

As informações obtidas com a sua entrevista são confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação neste estudo. Se você concordar, a entrevista será gravada pela pesquisadora. Seu nome não aparecerá em nenhum momento. E você receberá a transcrição da entrevista que for feita.

Você receberá uma cópia deste texto com o telefone da pesquisadora e endereço, podendo tirar suas dúvidas a qualquer momento que desejar.

No caso de haver concordância de sua *livre e espontânea* vontade em participar, assine a autorização que se encontra ao final deste termo. *A participação na pesquisa é de livre e espontânea vontade*. Haverá garantia do sigilo e a privacidade dos participantes será preservada. Você tem total liberdade para recusar a participação na pesquisa a qualquer momento.

Sabemos que, caso surjam quaisquer dúvidas, além de contactar a pesquisadora Brenda Franco Monteiro Prado (31 8686-3184) e a pesquisadora responsável prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Lúcia Helena Alvarez Leite (31 3409-5323), a unidade poderá também entrar em contato com o

Comitê de Ética da UFMG: Comitê de Ética da UFMG: Av. Antônio Carlos, 6627, Unidade Administrativa II – 2º andar, sala 2005 – CEP: 31270-901 – BH-MG, telefax 31 3409-4592, e-mail: prpq@coep.ufmg.br .

Muito obrigada pela sua atenção!

Eu, \_\_\_\_\_, portador da Carteira de Identidade nº \_\_\_\_\_, telefone ( ) \_\_\_\_\_ informo que entendi as informações prestadas neste termo de consentimento e que concordo em participar da pesquisa.

Belo Horizonte, \_\_\_/\_\_\_/20

Assinatura: \_\_\_\_\_

Assinatura da Pesquisadora: \_\_\_\_\_

Brenda Franco Monteiro Prado

Endereço e telefone para contato: Av.: Antonio Carlos, 6627 - Faculdade de Educação

Departamento de Administração Escolar - Telefone: 3409-5323/8686-3184

Endereço eletrônico: [brendafmp@gmail.com](mailto:brendafmp@gmail.com)

Assinatura da Pesquisadora: \_\_\_\_\_

Lúcia Helena Alvarez Leite

Av. Antonio Carlos, 6627 - Faculdade de Educação

Departamento de Administração Escolar - Telefone: 3409-5323

Endereço eletrônico: [lualvarezleite@gmail.com](mailto:lualvarezleite@gmail.com)

## ANEXO IV – Parecer sobre o Projeto de Pesquisa



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL  
Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas  
Diretoria de Gestão da Informação e Pesquisa

Belo Horizonte, 21 de junho de 2011

### PARECER SOBRE PROJETO DE PESQUISA

#### Pedido 010.2011: diligência

A SUASE – SUBSECRETARIA DE ATENDIMENTO ÀS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS, por meio da Diretoria de Informação e Pesquisa (DIP), concede parecer favorável com ressalvas à realização da pesquisa intitulada “Olhares de adolescentes em conflito com a lei para a escola: significados da experiência escolar em espaço de privação de liberdade” pela pesquisadora Brenda Franco Monteiro Prado.

O projeto de pesquisa enviado, em versão preliminar, está suficientemente fundamentado no que se refere à delimitação do interesse de estudo. A pesquisa propõe uma análise qualitativa, o que entendemos coerente e possível de acordo com a proposta. Contudo, assinalamos para a necessidade de algumas adequações para os pontos destacados a seguir:

- O primeiro ponto que chama a atenção está na própria introdução. Os quatro primeiros parágrafos que procuram contextualizar o tema da análise não se relacionam com o parágrafo (5º) que determina o foco da pesquisa. Os parágrafos versam sobre informações bastante genéricas e pouco contextualizadas e no 5º parágrafo a pesquisadora afirma: “Considerando tais questões (quais exatamente? a questão escolar não foi citada), pretende-se, nesta pesquisa, analisar as percepções, os sentidos que adolescentes em conflito com a lei atribuem à experiência escolar durante o cumprimento da medida socioeducativa de privação de liberdade.”

Ademais, esses parágrafos parecem conter afirmações pouco subsidiadas ou pouco claras [“há vários centros de internação” (quantos? Muitos em relação a...?); “há uma subdivisão hierárquica que segrega...” (o que quer dizer com isso?); “Cada vez mais são construídas unidades de privação de liberdade (...) fato evidenciado constantemente na mídia (...)” (que tipo de mídia, quais reportagens, a pesquisadora corrobora com as informações da ‘mídia’?)];

- Talvez a questão mais importante que acabou por gerar dúvidas à comissão é a indeterminação do objeto de pesquisa. Embora a pesquisadora afirme que seu interesse de pesquisa é o olhar do adolescente sobre sua experiência escolar, ao longo do texto este interesse parece se confundir com uma análise institucional ou análise da organização e cotidiano de uma escola inserida em espaço de privação de liberdade. Nesse ponto, transparece ainda outra dúvida: se a pesquisa versa sobre uma crítica à instituição escolar nas unidades socioeducativas ou uma crítica à própria unidade socioeducativa de privação de liberdade. Sendo assim, o ponto de vista do adolescente parece ficar em segundo plano, evidenciado apenas no título da pesquisa;
- A descrição da metodologia merece também importantes ajustes. Os vários métodos de coleta de dados citados não são suficientemente articulados e fundamentados. É desejável que se procure triangular as informações, especialmente em pesquisas qualitativas. Porém, nesse caso, a proposta de coleta de dados apresentada não demonstra clareza de intenção e método (análise de dados secundários, entrevistas gravadas, “uso da arte com ajuda de profissionais da arte educação, fazer oficinas de desenho e momentos de discussão de filmes...”). É fundamental que a pesquisadora descreva com precisão sua metodologia de pesquisa, considerando precioso o momento da coleta de dados, especialmente em uma unidade socioeducativa de privação de liberdade. Solicita-se também que a pesquisadora envie, juntamente com o esclarecimento do método, o roteiro de entrevistas e a especificação de seu tipo (estruturada, semiestruturada tec.); Também não fica claro

Cidade Administrativa - Rodovia Prefeito Américo Gianetti s/nº - Serra Verde – 31630-900  
Telefone (31) 3915-5606 / 3915-5592 / 3915-5599



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL  
Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas  
Diretoria de Gestão da Informação e Pesquisa

o número de adolescentes que serão entrevistados, a abordagem e forma de convite da pesquisadora (todos serão convidados?). E quanto à participação nas atividades de arte? Solicitamos detalhamento.

- A pesquisadora menciona a utilização de dados secundários do próprio sistema socioeducativo. Que dados são esses? A pesquisadora está ciente de que toda e qualquer informação do sistema socioeducativo de Minas Gerais deve ser solicitada à Diretoria de Gestão da Informação e Pesquisa da Suase?
- Outra importante consideração diz respeito ao local de realização do estudo. Durante o desenvolvimento do projeto da pesquisa transparece certa dificuldade da pesquisadora 'separar' seu trabalho como técnica da unidade, seu papel de pesquisadora, bem como seu lugar de educadora (lugar este que, muitas vezes, parece nortear o ponto de vista da pesquisadora). Entende-se que os vários papéis que exercemos profissionalmente não podem ser cindidos de valores e práticas. Preocupa-nos, porém, que a falta de esclarecimento desses diferentes papéis para os sujeitos de pesquisa, essencialmente o público-alvo da política de atendimento às medidas socioeducativas.

Quais estratégias a pesquisadora buscará para manter o *"distanciamento"* e a *'separação entre o trabalho de pesquisadora e o trabalho de pedagoga da unidade'*? Que estratégias teria para explicitar essa diferença aos adolescentes e aos representantes de profissionais da unidade socioeducativa (ou seja, seus colegas)?

Considerando essa questão, muitas vezes apontada pela própria pesquisadora em seu projeto, sugere-se que a coleta de dados seja realizada em local distinto do espaço no qual a pesquisadora trabalha.

- Deve-se ressaltar que, de modo geral, a indicação dos locais para a coleta de dados é da própria Suase que procura distribuir a demanda por pesquisas entre as unidades socioeducativas, de modo a equilibrar a realização desses eventos sem prejudicar as demais atividades. Porém, neste caso, solicitamos que a pesquisadora sugira duas ou três unidades (diferentes da unidade de trabalho) para a realização de sua coleta de dados.
- As propostas de termo de consentimento livre e esclarecido não estão adaptados às características dos potenciais participantes da pesquisa. É um texto muito extenso, com explicações difíceis.
- Gostaríamos de um esclarecimento acerca do termo "celas de aula". Ao que ele se refere? À precariedade do espaço físico? Esse termo pode ser generalizado às salas de aula de todo o sistema socioeducativo de Minas Gerais?
- Importante esclarecer para a pesquisadora que a Escola Estadual Jovem Protagonista não é a única escola que atende ao socioeducativo de Belo Horizonte. Hoje ela está delimitada ao atendimento à Regional Nordeste de BH, com atendimentos nos seguintes endereços: CEIPDB, CEIPSB, CES, CSEST, CRSSJ, CSESC, CSEH - Horto (em breve), com o acompanhamento das supervisoras. A unidade Cead é atendida em parceria com o Município e a unidade de CSESH é atendida pela Escola Estadual Aurino Moraes. As unidades de Sete Lagoas e de Ribeirão das Neves já foram atendidas pela Jovem Protagonista, porém, visando a descentralização e a qualidade do atendimento, são atendidas por escola independentes
- Cabe informar que outras pesquisas sobre a questão da escola foram realizadas no âmbito do sistema socioeducativo. Uma delas, realizada no CSEJU já foi, inclusive publicada (o nome da pesquisadora é Juliana Gualberto e a dissertação está disponível no site da biblioteca da Puc Minas: [http://www.sistemas.pucminas.br/BDP/SilverStream/Pages/pg\\_ConstItem.html](http://www.sistemas.pucminas.br/BDP/SilverStream/Pages/pg_ConstItem.html) ).



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL  
Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas  
Diretoria de Gestão da Informação e Pesquisa

Para autorização final, a pesquisadora, além das correções indicadas, deverá apresentar à Diretoria de Informação e Pesquisa, a cópia da aprovação da pesquisa pelo comitê de ética. Faz-se também necessário que, ao deliberarmos a unidade socioeducativa onde a pesquisa será realizada, a pesquisadora faça contato com a escola do local para apresentação de sua proposta de pesquisa e autorização da secretaria de educação.

Por fim, vale ressaltar que o tema da pesquisa tem grande relevância acadêmica, mas também para a própria gestão do sistema socioeducativo.

Tendo explicitado essas considerações, a pesquisadora deverá fazer as adequações apontadas e encaminhá-las (por meio eletrônico ou físico) para a Diretoria de Informação e Pesquisa (DIP/SUASE) para que seja emitida a autorização final junto à unidade socioeducativa a ser definida em conjunto com a Suase.

Reitera-se que nos termos do art. 173 do Estatuto da Criança e do Adolescente, é "vedada a divulgação de atos judiciais, policiais e administrativos que digam respeito a crianças e adolescentes a que se atribua autoria de ato infracional", sendo que qualquer notícia a respeito do fato não poderá identificar a criança ou adolescente, vedando-se fotografia, referência a nome, apelido, iniciais, filiação, parentesco e residência. Deverá o Interessado, ainda, respeitar a integridade psíquica e moral dos adolescentes, preservando sua imagem, identidade, sua autonomia, seus valores, suas ideias e crenças.

A violação de qualquer direito dos adolescentes ou mesmo a divulgação de informações referentes aos mesmos em desacordo com a legislação vigente, será comunicada de imediato às autoridades competentes para fins de apuração de infrações contra o Estatuto da Criança e do Adolescente (Art. 247, ECA), salvo divulgações expressamente autorizadas pela autoridade judiciária.

## ANEXO V – Parecer sobre o Projeto de Pesquisa



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL  
Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas  
Diretoria de Gestão da Informação e Pesquisa

Belo Horizonte, 2 de agosto de 2011

### PARECER SOBRE PROJETO DE PESQUISA

#### Pedido 010.2011: Aprovado

A SUASE – SUBSECRETARIA DE ATENDIMENTO ÀS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS, por meio da Diretoria de Informação e Pesquisa (DIP), concede parecer favorável à realização da pesquisa intitulada “Olhares de adolescentes em conflito com a lei para a escola: significados da experiência escolar em espaço de privação de liberdade” pela pesquisadora Brenda Franco Monteiro Prado.

Após análise da resposta da pesquisadora aos apontamentos realizados pela Comissão de avaliação da Suase, entendemos que o estudo poderá ser realizado no âmbito do socioeducativo de Minas Gerais. Tendo em vista que a pesquisadora respondeu aos questionamentos, mas não enviou a versão atualizada do projeto contendo os apontamentos devidamente incorporados ao texto, mantemos nossas ressalvas como alerta.

Com relação à unidade de realização do campo da pesquisa, consideramos pertinente que o local seja diferente da unidade de trabalho. Dessa forma, a pesquisadora poderá realizar sua coleta de dados no Centro Socioeducativo : conforme por ela sugerido. Já os métodos da coleta, duração, período e procedimentos, deverão ser negociados e formalizados junto à direção geral da unidade socioeducativa em questão. O método de coleta em forma de oficinas também deverá ser ajustado e será apenas permitido se a direção da unidade julgar compatível com a rotina de atividades dos adolescentes.

A pesquisadora não tem autorização para utilizar dados de prontuário ou planilhas mensais de atividade. Desse modo, os dados secundários deverão ser enviados pela DIP (Diretoria de Gestão de Informação e Pesquisa da Suase) após melhor esclarecimento por parte da pesquisadora. Sugerimos, então, que seja enviada solicitação detalhando os dados de interesse, com o devido recorte temporal e espacial.

As eventuais observações das aulas e atividades educacionais, bem como as entrevistas com funcionários da escola deverão ser negociadas diretamente com a direção da escola e efetivada somente com a anuência do responsável. Desse modo, a pesquisadora deverá entrar em contato com o responsável pela Escola

Tendo explicitado essas considerações, a pesquisadora poderá iniciar seu estudo após a apresentação do parecer favorável do comitê de ética universitário (cópia digitalizada para esta diretoria) para que seja emitida a autorização final junto à unidade socioeducativa, a saber,

Novamente ressaltamos a importância do tema de pesquisa e sua relevância acadêmica, bem como para a própria gestão do sistema socioeducativo.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - COEP

**Projeto: CAAE – 0086.0.203.000-11**

**Interessado(a): Profa. Lúcia Helena Álvares Leite**  
**Departamento de Administração Escolar**  
**Faculdade de Educação - UFMG**

### DECISÃO

O Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG – COEP aprovou, no dia 19 de agosto de 2011, após atendidas as solicitações de diligência, o projeto de pesquisa intitulado **"Olhares de adolescentes em conflito com a lei para a escola: significados da experiência escolar em espaço de privação de liberdade"** bem como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

O relatório final ou parcial deverá ser encaminhado ao COEP um ano após o início do projeto.

**Profa. Maria Teresa Marques Amaral**  
**Coordenadora do COEP-UFMG**