

**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo**

**PUC-SP**

**ALBA MARIA DOS ANJOS CORRÊA**

**PERCEPÇÃO DE PROFESSORES E TÉCNICOS SOBRE O PAPEL DA ESCOLA NA  
FORMAÇÃO SOCIAL DE ALUNOS EM LIBERDADE ASSISTIDA NO ENSINO  
MÉDIO**

**Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade**

**São Paulo**

**2019**

**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo**

**PUC-SP**

**ALBA MARIA DOS ANJOS CORRÊA**

**PERCEPÇÃO DE PROFESSORES E TÉCNICOS SOBRE O PAPEL DA ESCOLA NA  
FORMAÇÃO SOCIAL DE ALUNOS EM LIBERDADE ASSISTIDA NO ENSINO  
MÉDIO**

**Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade**

Dissertação apresentada à banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em Educação: História, Política, Sociedade, sob a orientação da Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Leda Maria de Oliveira Rodrigues.

**São Paulo**

**2019**

Banca Examinadora

---

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Leda Maria de Oliveira Rodrigues

---

Professora Dr<sup>ª</sup>. Luciana Maria Giovanni

---

Professora Dr<sup>ª</sup>. Célia Maria Haas

Dedico este trabalho à minha mãe, que nos momentos mais delicados da sua saúde, necessitou da minha presença, mas por muitas vezes estive ausente e por ter sido uma pessoa que sempre me elogiou e incentivou nos estudos. Também ao meu irmão Altemar, que no final desta minha trajetória acadêmica, supriu minhas obrigações de filha junto a nossa mãe. E, por fim, ao meu pai, Luiz (em memória) que sempre sonhou que os filhos tivessem grande nível de estudo, coisa que lhe faltou nesta vida.

“O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 88887.199165/2018-00”.

“This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Finance Code 88887.199165/2018-00”.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pelo dom da vida, por me dar forças, perseverança e um pouco de ousadia em toda essa jornada e colocar em minha vida pessoas que neste último ano de muitas tensões, me auxiliaram e incentivaram até o final.

Ao meu esposo Luiz, aos filhos Estanislau e Denístocres, à nora Anna Lúcia e aos enteados-netos Pedro, Clarissa e Rodrigo, que permaneceram em socorro da minha saúde fragilizada em meio a hospitalais, conversas, ideias com as correções, ou como pacientes ouvintes de desabafos. Às minhas irmãs Ângela, Áurea e Alda pelas conversas e trocas de ideias, e ao irmão Adalberto que mesmo com um momento difícil da sua vida, quando no seu processo de angústias com as sessões de radioterapias e tratamentos, poucas vezes pude ajudá-lo, sempre me escrevia ou gesticulava que estava tudo bem.

À Professora Leda Maria de Oliveira Rodrigues por sua paciência e indicações para um texto sempre mais aprimorado e me dando subsídios para a realização desta dissertação.

Às Professoras da banca, Célia Haas e Luciana Maria Giovanni, por seus questionamentos e orientações no momento da qualificação, me apresentando novos caminhos acerca da finalização dessa dissertação.

Ao Professor Carlos Antonio Giovinazzo Júnior, Coordenador do Programa EHPS, que mostrou carinho e dedicação ao meu tema com muita paciência apesar das minhas incertezas, e aos demais Professores que muito me ensinaram e me oportunizaram discussões

À Elisabete Adania, carinhosamente Betinha, pessoa fundamental para todos do programa EHPS pelo carinho e atenção em todas as situações e procedimentos em meu período acadêmico.

Ao Professor Sergio Luis Braghini, meu orientador na Pós Graduação Lato sensu, na FESPSP, e grande incentivador a iniciar este mestrado quando, em suas orientações, me revelou a necessidade do mestrado para meus futuros projetos.

Às minhas amigas de mestrado, Graça e Graziely, pela companhia durante as aulas e nas discussões, que muito me auxiliaram no aprendizado e mesmo depois quando sozinha, tiveram o grande carinho comigo, e Karoliny, mesmo chegando no final do meu curso, me propôs grande amizade e boas discussões sobre meu tema, por ocasião de sua experiência em SMSE e indicações de leituras.

Ao amigo Josué como referência ao estudo nesse Programa e com indicações de leituras e conversa animadora e à sua esposa e minha amiga de trabalho Mônica, que mesmo antes da minha inscrição no processo de seleção já me indicava a EHPS como referência.

Ao querido casal Luiz e Tatiane que de amigos se tornaram companheiros pelo interesse desta pesquisa e discussões que me conduziam a outras questões.

À amiga Euzilene pelo apoio e saudades das longas conversas que se tornaram mínimas por ocasião do aproveitamento do tempo com as leituras.

Às minhas colegas professoras da EMEI Miroel Silveira, onde trabalhei, que já no processo seletivo para o mestrado me incentivaram a iniciar os estudos e acompanharam meu primeiro semestre com entusiasmo e torcida, em especial a Mara, que brigava comigo para não desistir e cobrava, em conversas, as minhas leituras; a Arlete, também com as cobranças do que aprendia, a Cecília, com questionamentos que facilitava uma exposição das minhas descobertas e a Denise, que muito me ouvia nas chateações e se alegrava com minhas conquistas.

Aos gestores da instituição escolar onde trabalho Pedro Paulo e Eliana pelos diversos auxílios e compreensão que me possibilitaram empenho com a pesquisa; à coordenadora Mônica que com gestos tão humanizados conseguiu não me causar mais ansiedade com a extensiva rotina do trabalho, conduzindo-me ao cumprimento de tudo, e a todo o corpo docente pela grande colaboração com a organização dos horários em favor das minhas aulas na PUC e, em especial, às professoras Luzinete, Priscila, Cristina, Rosângela, Maria Isabel, Juliana, Rose Mary, Adriana, Mara, Silvia e Isabel que, desde o início, diminuíram meus medos e tensões sempre com palavras amigáveis.

À gestão da escola de pesquisa, a diretora Solange, a vice diretora do noturno Marineide e a coordenadora Deise, que permitiram a realização do trabalho de campo e auxiliaram com informações pedagógicas imprescindíveis; à Juliana e à Patrícia com a organização do perfil dos professores, e em especial aos professores que permitiram acompanhar as suas aulas, cederam uma parte do seu tempo para as entrevistas e compartilharam do seu conhecimento.

Às representantes do Núcleo Despertar do Amanhã e do CREAS-ITAQUERA pela colaboração com as entrevistas e esclarecimentos que muito auxiliaram este trabalho.

À amiga Lucy Gabrielli que, com um grande auxílio, não teve a ideia do quanto me sustentou para não desistir.

À grande amiga Maria Cecília por tantas conversas de incentivo e orações pelo alívio de dores que inquietavam minha mente.

À minha cunhada Elísia que desde o início se dedicou a mim com orações, com o acompanhamento da saúde e esteve muito esperançosa do término desse estudo.

À Solange de Souza, pelas terapias que me tranquilizavam das culpas com a saúde, dos sentimentos de incapacidade e, principalmente, dos medos de perder o equilíbrio com as cobranças.

*PROBLEMA SOCIAL*

*Seu Jorge*

*Se eu pudesse eu dava um toque em meu destino*

*Não seria um peregrino nesse imenso mundo cão*

*Nem o bom menino que vendeu limão e*

*Trabalhou na feira pra comprar seu pão*

*Não aprendia as maldades que essa vida tem*

*Mataria a minha fome sem ter que roubar ninguém*

*Juro que nem conhecia a famosa funabem*

*Onde foi a minha morada desde os tempos de neném*

*É ruim acordar de madrugada pra vender bala no trem*

*Se eu pudesse eu tocava em meu destino*

*Hoje eu seria alguém*

*Seria eu um intelectual*

*Mas como não tive chance de ter estudado em colégio legal*

*Muitos me chamam pivete*

*Mas poucos me deram um apoio moral*

*Se eu pudesse eu não seria um problema social*

*Se eu pudesse eu não seria um problema social*

*Compositores: Guara e Fernandinho*

*House of the Rising Sun*

*Casa do Sol Nascente*

*The Animals*

*The Animals*

*There is a house in New Orleans*

*Há uma casa em Nova Orleans*

*They call the Rising Sun*

*Eles a chamam de Casa do Sol Nascente*

*And it's been the ruin of many a poor boy*

*E tem sido a ruína de muitos pobres garotos*

*And God I know I'm one*

*E, Deus, eu sei que eu sou um*

*My mother was a tailor*

*Minha mãe era uma costureira*

*She sewed my new blue jeans*

*Ela costurou meus novos jeans*

*My father was a gamblin' man*

*Meu pai era um apostador*

*Down in New Orleans*

*Em Nova Orleans*

*Now the only thing a gambler needs*

*A única coisa que um apostador precisa*

*Is a suitcase and trunk*

*É uma mala e um cofre*

*And the only time he's satisfied*

*E a única hora que ele se sente satisfeito*

*Is when he's all drunk*

*É quando está completamente bêbado*

*Oh mother tell your children*

*Oh mãe, diga a seus filhos*

*Not to do what I have done*

*Para não fazerem o que eu fiz*

*Spend your lives in sin and misery*

*Desperdiçar suas vidas em pecados e miséria*

*In the House of the Rising Sun*

*Na casa do sol nascente*

*Well, I got one foot on the platform*

*Bem, eu estou com um pé na plataforma*

*The other foot on the train*

*E o outro no trem*

*I'm goin' back to New Orleans*

*Estou voltando para Nova Orleans*

*To wear that ball and chain*

*Para usar aquela bola e corrente*

*Well, there is a house in New Orleans*

*Bem, há uma casa em Nova Orleans*

*They call the Rising Sun*

*Eles a chamam de O Sol Nascente*

*And it's been the ruin of many a poor boy*

*E tem sido a ruína de muitos pobres garotos*

*And God I know I'm one*

*E, Deus, eu sei que eu sou um*

*Compositor: Desconhecido*

*Tradução: Adriana Helena*

*<https://youtube.com/c/AdrianaHelena>*

CORRÊA, Alba Maria dos Anjos. A percepção de professores e técnicos sobre o papel da escola na formação social de alunos em LA no ensino médio. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade). São Paulo: PUCSP, 2019. Orientação: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Leda Maria de Oliveira Rodrigues

## **RESUMO**

A presente pesquisa tratou de abordar um tema educacional e social atual que discute dois pontos inter-relacionados: a história escolar de alunos de escolas públicas do Ensino Médio em situação socioeducativa em liberdade assistida, e o porquê de suas negativas em relação à escola e à aquisição de novos conhecimentos. Procura analisar o entendimento da legislação de professores e técnicos educativos sobre o papel da escola na formação social dos alunos em L.A no ensino médio. O estudo ocorreu em uma escola de Ensino Médio, da rede de Ensino Estadual da cidade de São Paulo. A pesquisa se desenvolveu por meio de entrevistas com 6 professores, 2 técnicas do Núcleo Despertar do Amanhã e 1 assistente social do CREAS. Os objetivos pretendidos foram: investigar como professores e técnicos percebem os alunos que cumprem medida socioeducativa em liberdade assistida no Ensino Médio, o aproveitamento escolar desses alunos e o papel da escola em sua formação. O foco central é a escolarização desse aluno a partir da medida socioeducativa, mediante o papel da escola em sua trajetória estudantil. A pesquisa apoiou-se em autores como Sacristán, Charlot, Esteve, Madeira e Mendonça que abordam os temas: liberdade assistida, juventude e escola, acompanhamento familiar, relações escolares e sociais, leis e infrações, trajetória escolar e educação. Como resultado da pesquisa, professores e técnicos analisam ser de suma importância o papel da escola no desenvolvimento integral dos alunos em LA, contudo, um sistema apoiado por leis que generalizam o ensino, impede que um trabalho específico em prol dos alunos em questão seja feito em sua plenitude.

**Palavras-chave:** Alunos em Liberdade Assistida; Ensino Médio; Papel da escola e do professor; Visão da legislação, dos professores e dos técnicos educativos.

CORRÊA, Alba Maria dos Anjos. A percepção de professores e técnicos sobre o papel da escola na formação social de alunos em LA no ensino médio. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade). São Paulo: PUCSP, 2019. Orientação: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Leda Maria de Oliveira Rodrigues

## **SUMMARY**

This research is meant to investigate a current educational and social theme, discussing two points that are interconnected: the school history of students on probation in a public high school and why sometimes they refuse to acquire knowledge and do not interact with teachers and classmates. It seeks to comprehend the teachers and technicians' knowledge of legislation and its influence on their practice. The research took place in a public High School in the city of São Paulo; it had been done through interviews with 6 teachers, 2 technicians from Núcleo Despertar do Amanhã and 1 social worker from CREAS. The intended objectives are investigating how teachers and technicians see these students on probation in public high schools, their professional experiences and their role on the formation of these students. The focus is in the schooling and in the school trajectory of students on probation. The study anchors itself on authors like Sácristan, Charlot, Esteve, Madeira e Mendonça, whose work are about students on probation, youth and school, familiar attendance, school and social relations, laws and laws infraction, school trajectory and education. As result of the research, teachers and technicians think that the school has a major role on the development of students on probation, however a educational system build to equalize all the students prevent the professionals of creating a specific method in behalf of these students, failing to attend their special needs.

Key words: Students on probation; High school; Teacher and school role; Teachers and technicians' knowledge of legislation.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	14
OBJETIVO GERAL .....	17
OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	17
1 BASES PARA A PESQUISA .....	19
1.1 LEVANTAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES .....	19
1.2 APOIOS TEÓRICOS .....	23
1.3 LEGISLAÇÃO NORTEADORA .....	28
2 A PESQUISA REALIZADA .....	38
2.1 PERCURSO DA PESQUISADORA PARA OBTER AUTORIZAÇÕES .....	38
2.2 O CONTEXTO DA PESQUISA .....	40
2.2.1 O BAIRRO .....	40
2.2.2 A ESCOLA .....	44
2.3 ENTREVISTAS COM OS TÉCNICOS .....	45
2.3.1 PERFIL DOS TÉCNICOS ENTREVISTADOS.....	48
2.3.2 AS VISÕES EXPRESSAS PELOS TÉCNICOS.....	49
2.4 ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES .....	50
2.4.1 PERFIL DOS PROFESSORES .....	51
2.4.2 AS VISÕES EXPRESSAS PELOS PROFESSORES .....	52
3 ANÁLISES .....	55
3.1 ANÁLISES DAS ENTREVISTAS COM OS TÉCNICOS .....	55
3.2 ANÁLISES DAS ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES .....	62
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	68
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	72
APÊNDICE .....	76
APÊNDICE 1 - ROTEIRO DE ENTREVISTA JUNTO AOS PROFESSORES DE ALUNOS EM LA DO EM .....	77
APÊNDICE 2 – ROTEIRO DE ENTREVISTA JUNTO AOS TÉCNICOS DE SMSE E DO CREAS	

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ATPC	Atividade de Trabalho Pedagógico Coletivo
CCA	Centro para Criança e Adolescente
CEDESP	Centro de Desenvolvimento Social e Produtivo
CEI	Centro de Educação Infantil
CF	Constituição Federal
CJ	Centro de Juventude
CNMP	Conselho Nacional do Ministério Público
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CRAS	Centro de Referência da Assistência Social
CREAS	Centro de Referência Especializado de Assistência Social
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio
FC	Fundação Casa
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
LA	Liberdade Assistida
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MPDFT	Ministério Público do Distrito Federal e Territórios
MSE	Medidas Socioeducativas
NCI	Núcleo de Convivência de Idosos
ONU	Organização das Nações Unidas
PAEFI	Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos
PDASESP	Plano Decenal de Atendimento Socioeducativo do Estado de São Paulo
PIA	Plano Individual de Atendimento
PNAS	Política Nacional de Assistência Social
PPP	Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar
PSC	Prestação de Serviços à Comunidade
SAICA	Serviço de Acolhimento Institucional para Crianças e Adolescentes
SARESP	Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
SEDH	Secretaria de Estado de Direitos Humanos
SEDS	Secretaria de Desenvolvimento Social
SES	Secretaria Estadual de Saúde

SINASE	Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
SMADS	Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social
SMS	Secretaria Municipal de Saúde
SMSE	Serviço de Medidas Socioeducativas
UBS	Unidade Básica de Saúde
UE	Unidade Escolar

## **LISTA DE IMAGENS**

Imagem do programa interdisciplinar .....	36
---	----

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela do quadro docente do Ensino Médio .....	45
--	----

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Perfil dos técnicos entrevistados .....	48
Quadro 2	Perfil dos professores entrevistados.....	52
Quadro 3	Coleta de dados das entrevistas com os professores.....	54

## INTRODUÇÃO

As inquietações que impulsionaram a presente pesquisa surgiram durante minha experiência profissional na rede pública estadual de São Paulo, na qual fui docente por sete anos, no período de 2009 a 2015, atuando no Ensino Médio (EM) e na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Neste período, tive contato com adolescentes cumprindo medida socioeducativa em Liberdade Assistida (LA), o que suscitou angústias e questionamentos relacionados a alguns alunos, nesta situação educacional. Pude observar, na ocasião, que havia alunos, da mencionada situação, mais aplicados aos estudos e outros que manifestavam total desinteresse, comportamentos inadequados e/ou agressivos com colegas e professores.

Diante desses perfis do meu alunado, minha observação sempre me direcionou a autoquestionamentos sobre a escolarização desses adolescentes. A experiência foi, portanto, o primeiro foco de inquietação que me levou à pesquisa que agora apresento.

O segundo foco relevante desse estudo, foi a observação sobre a atuação docente, sendo observado professores que conheciam esses alunos em LA e agiam com menos empenho em relação a eles, como se não importasse o aprendizado desses adolescentes em LA. Em contrapartida, ainda nesta observação, os alunos em LA não apresentavam a devida atenção para serem mais atraídos e estimulados durante as aulas. Também se mostravam indiferentes às cobranças dos professores para ampliarem o seu conhecimento escolar.

Desejando compreender melhor o processo de escolarização dos adolescentes em Liberdade Assistida, bem como a importância da escola em sua formação, iniciei, então, a realização dessa pesquisa. O primeiro passo foi um mapeamento da legislação pertinente ao assunto e de pesquisas produzidas na área, que pudessem auxiliar na delimitação do objeto de estudo e do problema de pesquisa que está diretamente relacionado à Liberdade Assistida e aos alunos infratores na escola.

Alunos em liberdade assistida, nesta pesquisa, remetem à percepção dos professores e técnicos que assistem adolescentes em LA sobre o papel da escola na formação social desses alunos no Ensino Médio, buscando desvendar, por meio das falas (entrevistas), como esses profissionais analisam e compreendem a escola e, portanto, o sistema educativo ou a ação pedagógica, como formadores desses adolescentes, favorecendo a ressocialização conforme demanda a Lei nº 8.069/90 (ECA). Há uma literatura escassa sobre o problema de pesquisa, a saber, a percepção dos professores e técnicos, sobre o papel da escola, na formação social desses alunos. Isso provém do aspecto velado, segundo o qual gestores e professores, em muitas

unidades escolares (UEs), não possuem o conhecimento da situação judicial e social desses jovens.

Com isso a presente pesquisa não abarca uma vasta literatura. Porém a compreensão das singularidades que marcam a trajetória dos alunos sujeitos de pesquisa, os distingue com a sigla que os precede “alunos LA”.

Afirma-se o tema aqui estudado em torno dos processos de escolarização dos alunos em LA, cujo objeto de estudo é a percepção de professores e técnicos sobre o papel da escola, sendo esta a instituição propícia para a formação dos jovens. No entanto, destacamos que a instituição escola é privada de muitos recursos para o auxílio do cumprimento da medida socioeducativa.

Neste sentido, o desconhecido a ser desvendado é a percepção de professores e técnicos responsáveis dos Serviços de Medidas Socioeducativas (SMSE) de alunos, sobre o papel da escola enquanto instituição destinada ao cumprimento do ECA, com base na temática aqui abordada, sendo que esses profissionais pertencem a um sistema educacional cuja realidade não condiz com o descrito nos procedimentos educacionais constantes no ECA e na LDBEN.

A Liberdade Assistida é uma das medidas socioeducativas a ser cumprida pelo jovem infrator, prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90), com cumprimento obrigatório. Em seu artigo 118, o ECA prevê que: “*A liberdade assistida será adotada sempre que se afigurar a medida mais adequada para o fim de acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente*” (BRASIL,1990). Quanto ao período de vigência do cumprimento da LA fica a cargo de um orientador, “pessoa capacitada para acompanhar o caso, a qual poderá ser recomendada por entidade ou programa de atendimento” (BRASIL, 1990).

Como questões geradoras da pesquisa, anuncia-se adiante duas formulações lógicas, no sentido de direcionar a investigação e que não nasceram junto à prévia organização das ideias, mas que foram se transformando diante da dificuldade em obter a unidade escolar, identificada esta como campo de pesquisa, tendo a ação dos gestores de não divulgarem a existência de alunos em LA matriculados nas escolas reforçado esta dificuldade. Tal identificação torna-se difícil devido ao sigilo judicial e da Diretoria de Ensino que impedem o conhecimento de tais encaminhamentos para a escola, ou que não admitem, com tal pesquisa, a divulgação aos professores sobre o conhecimento da existência desses alunos em suas aulas. No entanto, para este assunto, a pesquisa trará em outro espaço, a legislação que protege os alunos em LA e o silêncio dos professores e das unidades escolares, podendo ser entendido como um sistema surdo, cego e mudo para com esses adolescentes.

Para nortear a pesquisa foram formuladas as seguintes **questões**:

Estando a escola limitada a um currículo que não abarca nem as necessidades dos adolescentes não infratores, e a um PPP<sup>1</sup> formatado pelas necessidades da sua comunidade, mas que geralmente o poder público não a insere nos seus direitos socioeconômicos, e por conta desta exclusão, o PPP não finaliza o ano letivo a contento como idealizado é que a questão, a seguir, apresenta-se como foco central da pesquisa.

Como a escola exerce o seu papel de formadora ou de encaminhadora da formação de adolescentes e jovens em LA?

Se gestores educacionais, coordenadores e professores não são comunicados da existência de alunos em LA na escola, como podem ter um olhar diferenciado e pensar o PPP com ações próprias para esses alunos?

Mesmo observando a fala de uma das técnicas entrevistadas de que “*o direito à educação é para todos e por isso a escola não tem o direito de negar a vaga e os professores têm a obrigação do melhor trabalho possível sem analisar diferenças em seus alunos*”, esta segunda questão foi formulada no sentido de acolher e de direcionar alternativas inovadoras a esses alunos. Diferentemente da escola, a Fundação Casa oferece, quando para lá são recolhidos, um acolhimento e uma educação melhor, pois trabalham com aprendizado específico para as necessidades desses adolescentes. E ainda, lá encontram-se professores formados para este trabalho e, portanto, demonstram bom aproveitamento e interesse. Já na escola pública, os professores compartilham de uma aprendizagem não específica para adolescentes e jovens de medida socioeducativa, portanto, um PPP<sup>1</sup> não adequado para ambos os casos.

A pesquisa compreende uma coleta de dados composta por entrevistas com 06 professores da Unidade Escolar (UE) em foco, entrevistas com 02 técnicos da instituição de Serviços de Medidas Socioeducativas (SMSE) Despertar do Amanhã localizada na Região leste da cidade de São Paulo. Além disso, entrevistamos 01 técnico do CREAS.

O início da presente pesquisa contou com inúmeras visitas em unidades escolares da rede municipal e estadual da cidade de São Paulo em conversa com diretores, coordenadores e pessoal de secretarias na própria escola, com a intenção de iniciar a pesquisa, com o viés de observar alunos e professores em sala de aula para verificação da relação entre esses personagens e também da relação deles com o processo de ensino e aprendizagem, das dinâmicas em sala com os demais alunos, dos recursos didáticos e pedagógicos de professores e escola, respectivamente, das entrevistas com os professores e técnicos responsáveis pelo

---

<sup>1</sup> PPP – Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar.

acompanhamento das medida em LA, com o olhar de profissionais sobre esses adolescentes e a escola, da análise de documentação na instituição de medida socioeducativa e do CREAS para verificação do acompanhamento familiar e situação socioeconômica dos alunos em LA e por fim, compreender a trajetória escolar dos adolescentes da pesquisa para a análise do papel da escola na formação social desses jovens.

No entanto, sob muitas resistências quanto a aceitação da pesquisa conforme objetivos informados abaixo, com as pesquisas sobre a legislação de proteção ao adolescente em LA, com o sigilo de sua identidade e com outras justificativas por parte dos gestores, é que esse estudo obteve um novo formato o qual seguiu na direção de analisar a compreensão dos professores e técnicos sobre os adolescentes em LA e a escola.

## **OBJETIVO GERAL**

O objetivo geral desta pesquisa, que tem como sujeitos os alunos em LA do EM público é:

Analisar como professores e técnicos percebem e identificam as experiências que os alunos em LA constroem na escola e quais expectativas demonstram ter sobre o papel da escola na formação social desses alunos.

## **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

Identificar como professores e técnicos se referem à experiência escolar de alunos em Liberdade Assistida do Ensino Médio;

Verificar por meio das entrevistas como os professores constroem a relação com os alunos em LA e estes com os demais alunos;

Compreender, a partir das entrevistas com os professores e com os técnicos, qual a relação que esses alunos em LA estabelecem com os demais alunos com os professores e com a escola.

O passo seguinte da pesquisa constitui na busca de **apoios teóricos** em torno de autores e conceitos que pudessem amparar a pesquisa com suas contribuições, sendo eles Sacristán (1995 e 2013) com a ideia da construção da identidade escolar a partir da identidade da

comunidade e com o conceito de currículo como uma ponte entre a cultura e a sociedade exterior à escola, e entre a cultura dos sujeitos e as possibilidades de conhecer e saber se expressar; Mendonça (2013) explicando os princípios da educação em direitos humanos em diversidades, políticas e desafios devendo estar presentes na construção do PPP; Esteve (1995) que aborda a concepção de educação para todos denominando-a de “ensino de massa” flexível e integrador, mas incapaz de assegurar em todas as etapas do ensino um trabalho adequado; Madeira (2017) com a explicação do trajeto do adolescente infrator e Charlot (2019) conceituando a educação como ampla e complexa com situações internas e externas que os alunos trazem para a escola.

Assim nossas **Hipóteses** de pesquisa são:

- 1 – professores e técnicos não veem a escola como uma instituição capaz de oportunizar conquistas pessoais, profissionais, sociais e culturais para os alunos em LA;
- 2 – professores e técnicos consideram que as negativas dos alunos em LA com relação à aquisição de novos conhecimentos na escola, justificam-se pela falta de estratégias das escolas no encaminhamento destes alunos a um contexto motivacional em função do despreparo dos educadores e da falta de recursos didático-pedagógicos apropriados.

Para a apresentação dos resultados, este texto está organizado em três (03) partes, sendo: Capítulo I: Aborda e elucida a legislação vigente que protege e faz cumprir o direito do adolescente em LA no acompanhamento da sua medida socioeducativa com a frequência na escola pública, sobre os apoios teóricos e algumas pesquisas correlatas com o olhar dos pesquisadores e suas dificuldades com o mesmo tema e um sistema cego, surdo e mudo sobre a existência desses alunos;

Capítulo II: Na continuidade, o relato será sobre a pesquisa realizada e o caminho percorrido para a sua realização, contando com os obstáculos encontrados, o contexto do trabalho de campo, ou seja, o bairro, a escola e um pouco sobre a realização das entrevistas, o perfil e a visão expressa pelos professores e técnicos;

Capítulo III: Este capítulo consta da análise da coleta das entrevistas com os professores e os técnicos da medida socioeducativa.

Encerram a Dissertação, as Considerações Finais – retomando os principais resultados da pesquisa, as Referências Bibliográficas e os Apêndices.

## 1 BASES PARA A PESQUISA

### 1.1 LEVANTAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES

O levantamento bibliográfico realizado teve como objetivo conhecer a pesquisa já realizada e pertinente ao tema deste trabalho. Para realização foram consultados bancos de teses e dissertações a saber: da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP); da Universidade de São Paulo (USP); da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e o do Banco de Teses da CAPES (Coordenação de Pessoal de Nível Superior) e outras universidades.

Foi possível perceber, desde o início do levantamento bibliográfico, que assuntos relacionados ao tema e específicos da área da Educação, ou seja, alunos do Ensino Médio em LA, não apresentavam exatamente a abordagem deste estudo, pois os autores selecionados, em suas pesquisas, apresentavam interesse nas questões relacionadas à legislação como do ECA, da LDBEN e da Constituição Brasileira, à formação dos técnicos de serviços de medidas socioeducativas, ao relacionamento de alunos e professores, à eficiência das instituições, à inserção social e cultural, à Fundação Casa de São Paulo e no Brasil.

Importante ressaltar que, conforme o Art. 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) abrange:

(...) os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996, p. 7).

Nos variados temas citados acima, e ainda, tomando a informação citada sobre a educação abranger processos formativos que se desenvolvem na vida, o interesse desta pesquisa foi se moldando nas literaturas de maior proximidade ao foco central, ou seja, a percepção de professores e técnicos sobre o papel da escola na formação desses jovens e como os professores veem esses alunos em sua responsabilidade pedagógica e social. Contudo, aprofundando-se no processo de busca por pesquisas já realizados, um leque de interesses foi tomando espaço neste estudo, entendendo ser necessário absorver para seu conteúdo, áreas além da Educação como a Psicologia e a Saúde Pública, propiciando melhor análise da coleta de dados dos informantes entrevistados, juntamente com a mais fidedigna conclusão do trabalho.

O percurso das investigações de teses e dissertações foi: no Banco da PUC-SP foram analisadas dezenove pesquisas entre os anos de 2006 e 2018, sendo quatro teses de doutorado

e quinze dissertações de mestrado, nas áreas: Psicologia Social, Psicologia Clínica, Psicologia Educacional, Direito, Educação. No total deste banco, quatorze pesquisas estão na área da Educação, porém, somente seis pesquisas, se aproximaram da temática apresentada neste estudo.

No banco da SCIELO, dois artigos corroboraram com a pesquisa no sentido de abordar as representações de profissionais da educação sobre os adolescentes em LA, como as instituições escolares têm atuado para incluí-los ou excluí-los nos processos formais de escolarização e, pelos resultados, indicam que professores encontram dificuldades na relação com esses adolescentes em LA na escola. Portanto, ambos os artigos, representam as áreas da Psicologia. Também foram consultadas, por esse banco, a revista PLURAL do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP e outros artigos com relevância nos assuntos que dizem respeito ao ECA e a Medida Socioeducativa; o ECA – teoria e prática; a educação e o sistema socioeducativo e a formação de orientadores das medidas socioeducativas, sendo esses artigos, retirados das referências bibliográficas por se distanciarem da intenção da pesquisa.

No banco da CAPES, em periódicos, encontrou-se temas aproximados como: o artigo de Martins, et al, “*O professor e o aluno em liberdade assistida: um estudo exploratório*”, segundo as autoras, os resultados indicam que os professores encontram dificuldades na relação com o adolescente em LA, explicitando, nesse sentido, a necessidade de cursos de orientação para esses professores, além de um investimento maior de pesquisas relacionadas a essa problemática. Esses resultados apontam para os mesmos indicativos das falas de professores e técnicos de SMSE, informantes da atual pesquisa, relatando necessitarem de formação para lidar com esses problemas e de uma escola e professores mais preparados, respectivamente. O banco ainda forneceu o artigo “*Adolescente em liberdade assistida e a escola*”, do departamento de Educação da PUC-Campinas, no entanto, a temática se direcionou para as representações e imagens de profissionais da educação e discentes sobre os adolescentes autores de ato infracional que cumpriam a LA e sua relação com a escola. Abordagem esta, distanciada do presente interesse. A busca por este banco de pesquisas se tornou abrangente por variados temas e assuntos, mas se efetivando em uma utilização bem restrita analisando, inicialmente, a questão de pesquisa bem como as áreas de interesse sendo a Educação e as Ciências Sociais.

Para além das tentativas de tantas buscas nos banco de teses e dissertações e alguns sites de universidades, foram surgindo indicações, pelos assuntos e descritores, de artigos em revistas eletrônicas e sites como, por exemplo, o do Ministério da Cidadania – Secretaria Especial do Desenvolvimento Social; de instituições de SMSE, do CREAS, do CRÁS; da Secretaria da

Educação do Estado de São Paulo e das informações sobre a localização da escola e as políticas públicas desenvolvidas no território onde esta se encontra.

Ainda a esse respeito, alguns indícios são encontrados em pesquisas já realizadas, como em Nunes et al. (2016), cujos resultados demonstram um nível elevado de dificuldades devido à falta de preparo profissional e emocional do professor para lidar com essa situação. No mesmo artigo, as autoras vinculam a essencialidade da rede social em prol dos projetos de vida dos jovens em questão. Reis (2014) critica como o currículo oficial das escolas públicas têm ignorado as relações que devem existir entre escola e comunidade, enfatizando o seguinte:

Se o currículo oculto e se a experiência escolar como um todo tendem a conformar o aluno em padrões de apatia, indiferença e resignação; o currículo oficial tende a esvaziar de sentido as relações com o saber e a pouco interpelar o aluno; à juventude, grosso modo, resta se portar como consumidora de um produto do mercado educacional que não a satisfaz (2014, p. 38).

Em referência às questões conflituosas das medidas socioeducativas e à escola/educação como possibilitadora de aprendizagens significativas na vida dos adolescentes infratores, a pesquisa de Scisleski (2015) cita relatos de professores que lidam com alunos em conflito com a lei e os desafios que enfrentam diariamente. Dentre os relatos, pode-se destacar: “É indisciplinado, com características de indivíduos hiperativos devido à falta de limites, irrequieto, não atendia as regras, atrapalhava as outras pessoas, humor instável, ora sorrindo, ora estava raivoso” (Scisleski, p. 509). A autora investiga sobre as diferenças de tratamento aos adolescentes em conflito com a lei nas diferenças entre receberem as medidas de proteção e as medidas socioeducativas e conclui que “a proteção integral preconizada pelo ECA não atinge todos, como é o caso dos adolescentes em conflito com a lei que estão internados, tendo seus direitos violados em prol da manutenção da segurança da população. Seu artigo também pertence à área da Psicologia e Sociedade, no entanto, em determinado dia de visita à escola de trabalho de campo, quando ao chegar fui recebida pela Diretora com a notícia que um dos alunos em LA havia sido recolhido à Fundação Casa. Imediatamente me veio à mente a necessidade de conhecer sobre a nova situação deste aluno. No caso, pelo descritor “medida de internação”, a pesquisa de Scisleski foi somada às demais pelo meu interesse.

No mesmo sentido, o dos percalços dos adolescentes infratores, Gomes e Conceição (2014), em seu artigo com análises à luz da Psicossociologia, concluem que os processos socioeconômicos e de história de vida favorecem a produção de sentidos pelos adolescentes, a

partir de sua proposta de ação reflexão, e fornecem informações relevantes para se compreender suas trajetórias infracionais. Resultam, assim, de seu estudo três zonas de sentido: 1) “parecia uma vida fácil”; 2) “minhas tábuas de salvação”; 3) “a vida no crime não compensa”. Apesar deste artigo não direcionar suas intenções à educação como os interesses deste estudo, foi importante analisar como os jovens sentem ou são atraídos pelas práticas infracionais e, em consequência se afastarem da sua formação escolar.

Ainda, pode-se citar a pesquisa de campo de Sarti (1994), a qual interpreta o modo de vida desses adolescentes pelos exemplos familiares. Assim, suas considerações contribuirão com a análise da relação entre os jovens infratores e suas famílias, com destaque para as expectativas que a família deposita nas decisões culturais e sociais de seus adolescentes e como permite que a sua relação com a escola e sua escolarização aconteçam. Embora as pesquisas, Sarti (1994) e Gomes e Conceição (2014), difiram nos objetivos, visto que este estudo não irá acompanhar as famílias, apenas vislumbrá-las na trajetória estudantil de seus adolescentes, as mesmas favoreceram a formulação de um contexto familiar na vida dos alunos em LA.

Colaborando com a problematização do desinteresse dos jovens LA quanto à escola, assunto que compõe a fala de um dos professor entrevistados, recorri à tese de Reis (2014) trazendo contribuições à medida que conclui ser o desinteresse do jovem pelo conhecimento escolar uma construção social. E, como tal, a expressão de um desinvestimento cultural, que tem sua origem no desajuste entre o *ethos* (conjunto de crenças e valores) familiar e o escolar. Embora seu estudo se volte para as elites, a autora adverte que esse fenômeno se abate de forma brutal sobre as camadas menos privilegiadas que não contam com redes de apoio e proteção, se relacionando com o presente estudo, visto que uma grande parcela dos jovens que cumprem medidas socioeducativas vem de famílias marcadas pela vulnerabilidade econômica-social.

Em relação à inserção social, Gil (2017) busca em sua dissertação marcar a trajetória de vida de uma adolescente em liberdade assistida no período entre antes e depois do cumprimento da medida socioeducativa como um diferencial para a pesquisa sobre LA, chegando à análise de que a medida se torna uma “liberdade desassistida”, pois não efetua uma rede de sustentação para os jovens infratores. O que enfatiza a necessidade de se problematizar a trajetória de vida escolar desses adolescentes, com ênfase nos processos de acompanhamento na escolaridade. Escolhi sua pesquisa com grande interesse exatamente por esses chamamentos: os de “liberdade desassistida” e “rede de sustentação para os jovens infratores” com a preocupação de entender a escola como parte dessa rede, ou pelo menos, a escola servindo de vínculo ou meio pelo qual as instituições de SMSE e o Ministério Público encaminham o cumprimento da medida socioeducativa desses adolescentes. Mesmo a escola apresentando um trabalho quase que

isolado, no meu entendimento inicial, em relação à LA, com a pesquisa de GIL (2017) tentei ter esse conhecimento da escola como rede de sustentação na formação social dos adolescentes.

Em relação à questão da escolarização desses adolescentes, na busca por referências no assunto, a minha pesquisa selecionou autores como ASBAHR e LOPES (2006), no artigo “A culpa é sua”, onde as autoras produzem uma conversa sobre um segmento quase naturalizado no universo escolar que é a culpabilização entre pais, contexto familiar e escola/professores. O referido artigo analisa a influência das concepções tradicionais da Psicologia concluindo o fracasso escolar em quatro concepções: causas biológicas, causas familiares, causas culturais e causas emocionais. No entanto, esse estudo agregou à minha pesquisa o fato de inserir nesse contexto uma reflexão acerca de quem é a culpa das dificuldades dos alunos no que culmina no fracasso escolar, resumindo-se em trocas de culpas como sendo a constituição familiar desfavorável ao sucesso escolar e como a escola causando o distanciamento entre ela e a comunidade.

Buscando ainda sobre o fracasso escolar, Patto (2000) esboça uma discussão sobre a naturalização estereotipada e preconceituosa sobre os alunos pobres por parte dos professores que ao contrário de assumirem seus fracassos por uma fraca formação e desfavoráveis condições de trabalho, se utilizam dos relatórios psicológicos para justificarem a incapacidade dos alunos pobres de se darem bem nos estudos (Patto , 2000, pg.69)

Assim, após considerar as observações realizadas durante a docência e as leituras sobre o tema, delimitou-se o objetivo central da pesquisa como uma investigação sobre o papel da escola na formação de alunos do Ensino Médio que cumprem medidas socioeducativas em LA, procurando identificar a trajetória que esses adolescentes percorrem no seu processo de escolarização como possibilidade de transformação social e de acordo com o olhar dos professores e dos técnicos dos SMSE e do CREAS.

## **1.2 APOIOS TEÓRICOS**

Nas últimas décadas, segundo Esteve (1995), ocorre uma importante mudança de expectativas em relação ao sistema educativo, a concepção de uma educação para todos que se estabelece em vários países, inclusive no Brasil, denominada pelo autor de um “ensino de massas, muito mais flexível e integrador, mas incapaz de assegurar, em todas as etapas do sistema, um trabalho adequado ao nível do aluno” (ESTEVE, 1995), transforma as relações desencadeadas no sistema escolar. Segundo ele:

Desta forma, decresceu a motivação do aluno para estudar e a valorização do sistema educativo. Enquanto que, há vinte anos, um grau acadêmico assegurava o “status” social e as compensações econômicas de acordo com o nível obtido, hoje em dia os graus acadêmicos não asseguram nada, mantendo-se outros mecanismos seletivos, que dependem das empresas privadas, das relações sociais da família ou da obtenção de conhecimentos extracurriculares que não fazem parte do sistema regular de ensino (ESTEVE, p. 103).

Assim, mesmo que para a maioria dos alunos desfavorecidos a escola não cumpra e não represente uma forma de ascensão social e econômica, para os alunos infratores até mesmo as oportunidades encaminhadas a outros jovens lhe são negadas em maior ou menor grau de acordo com as relações travadas no ambiente escolar, e isso pode se relacionar desde a aquisição de conhecimentos até as oportunidades de inserção social e no trabalho.

Afirma-se o tema desta pesquisa em torno dos processos de escolarização dos alunos em LA, cujo objeto é a experiência dos alunos do Ensino Médio público, que cumprem medida socioeducativa em Liberdade Assistida na escola.

É importante falar também sobre o percurso que o jovem infrator percorre até chegar a esta condição de Liberdade Assistida. Estes jovens são conduzidos até a Fundação Casa e são condicionados às condições expressas em lei, conforme Madeira (2017, p. 01): quando cometem atos infracionais, os jovens são encaminhados à Delegacia de Proteção à Criança e ao Adolescente, caso haja uma na localidade, e não às delegacias de polícia. Os pais são comunicados e, dependendo da gravidade do ato, o adolescente é liberado ou encaminhado a uma unidade de internação. O jovem pode ficar até 45 dias em internação provisória.

Geralmente, são internados jovens que cometem atos como homicídio, tráfico de drogas ou são reincidentes em crimes violentos. Atos menos graves podem ser convertidos em advertência, reparação de danos e prestação de serviços à comunidade. Em até 45 dias, o adolescente é julgado em uma vara da Infância e Juventude. Comprovada a autoria do ato, o jovem sofre medidas socioeducativas (privação da liberdade, semiliberdade ou liberdade assistida). A internação pode durar no máximo três anos e não tem um prazo mínimo predeterminado. O Estatuto da Criança e do Adolescente prevê que os jovens recebam escolarização e profissionalização durante a internação, mas um relatório de 2013 do Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP) aponta que nem todas as unidades de internação oferecem condições adequadas para isso. O jovem interno é reavaliado a cada seis meses por uma equipe multidisciplinar, geralmente formada por psicólogo, assistente social e educador social, que define um Plano Individual de Atendimento (PIA) e determina se o jovem tem ou

não condições de voltar à sociedade. Se for liberado, no período de transição, o menor infrator pode ser colocado em regime de semiliberdade ou de liberdade assistida. Nos regimes de semiliberdade ou liberdade assistida, o ECA determina que os jovens permaneçam no sistema socioeducativo. Mas segundo estudo do CNMP, 80% das unidades do país não oferecem atendimento aos egressos da internação.

Ao sair da Fundação Casa ou mesmo da Vara da Infância e Juventude, estes jovens devem ser reintegrados à sociedade; as escolas são a porta de entrada para esta ressocialização. Muitos gestores proibem a matrícula de menores em conflitos com a lei, porém é relevante lembrar que o Estado tem a obrigação de garantir a esses jovens o acesso à Educação em qualquer segmento (MENDONÇA, 2013).

Dentre os dilemas educacionais existentes com relação à educação pública, Patto (2000) critica a qualidade do ensino, assim como os preconceitos e estereótipos que adentram ao ambiente escolar, salienta que crianças de comunidades pobres ou que tenham algum tipo de problema, fruto da vulnerabilidade social do contexto em que fazem parte, não são adequadamente assistidas pelas instituições de ensino; acrescenta que a escola é, muitas vezes, a única oportunidade que estes alunos teriam para superarem seus dilemas sociais, porém, geralmente omitem sua dimensão política, social e cultural, pois a ideia que prevalece é a de que a escola tem a função apenas de ensinar a ler e escrever, sem levar em consideração as subjetividades que abrangem a relação escola-comunidade escolar.

Desse modo, as escolas devem estar preparadas para a recepção e acompanhamento destes alunos, devendo apropriar-se da cultura dos mesmos, no sentido de explorá-las a partir das práticas de ensino, de modo que a linguagem escolar não esteja alheia às suas realidades de vida. Segundo Sacristán (1995), é preciso construir a identidade escolar a partir da identidade da comunidade na qual a escola está inserida. O autor entende identidade cultural não como algo dado, mas dinamicamente produzido, permeado por efeitos variados constituída num processo nunca fixo e com historicidade particular.

Em relação à questão da escolaridade como construção de conhecimentos, supõe-se que estes alunos não estão mobilizados pelo conhecimento, o que pode ser analisado de várias formas. Assim, obter um diploma e adquirir conhecimentos são ações distintas, então obter requisitos mínimos para a aprovação no curso já basta, não reconhecendo como significativo a aquisição dos conhecimentos escolares.

Aparentemente, são ações indissociáveis, uma vez que só deveriam ser aprovados aqueles que tivessem desenvolvido as competências e habilidades básicas para prosseguir; no entanto, a realidade expressa nas avaliações externas, por exemplo, demonstram que a

progressão de ano/turma não acompanha o desempenho mínimo desejável, lembrando que em 2017, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SARESP) avaliou 904.664 alunos do 3º, 5º, 7º e 9º anos do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio em toda a rede de ensino estadual. Com base no documento analisado<sup>2</sup>, que classifica o nível de aprendizagem dos alunos em: Abaixo do Básico (não aprenderam o suficiente); Básico, adequado e Avançado, constatando que 30,9% dos alunos do 3º ano do Ensino médio, em Língua Portuguesa, estavam classificados em “abaixo do básico”, ou seja, não aprenderam o que era esperado que aprendessem naquele nível escolar. Nesse documento, a referência não é válida somente para os alunos em LA.

Observa-se que a desigualdade social, muitas vezes, é o fator preponderante no que se refere aos desfalques na educação brasileira. Para Sacristán (2001), a educação deve preocupar-se em estimular diferenciações que não implicam desigualdades entre os estudantes; deve tornar compatível o currículo com a realidade da comunidade escolar, para que todos tenham as mesmas chances de superação da pobreza e mazelas sociais que atingem, especialmente, as comunidades.

É preciso estabelecer em outra dimensão a diversidade entre os sujeitos escolarizados. Além de representar a riqueza da singularidade da "biodiversidade" humana e cultural, faz também alusão à desigualdade, na medida em que existem singularidades de sujeitos ou de grupos que lhes permitem alcançar objetivos educativos de forma desigual (SACRISTÁN, 2001, p. 28).

Refletindo sobre esta linha de pensamento, pode-se compreender que o processo de aprendizagem se compõe com certas condições necessárias para sua completude, sendo: escolas bem estruturadas espacialmente e de materiais pedagógicos apropriados, professores bem qualificados para lidar com os alunos, especialmente com dificuldades e defasagem de aprendizagem e gestão democrática em conjunto com professores, pedagogos e outros profissionais que trabalhem com consenso pelas ações que necessitam ser identificadas e solucionadas por meio das identificação dos problemas. (CHARLOT, 2019).

Para Charlot (2019) é com a educação que as pessoas se constroem e entende a educação como ampla e complexa, considerando envolver situações internas, dentro da escola, e as externas, para além da escola, mas que o aluno as traz para a escola. Assim, Charlot compreende

---

<sup>2</sup> Disponível em: <https://dados.educacao.sp.gov.br/story/saresp>. Acesso em: 04 fev. 2019.

a necessidade de valorizar as experiências que o aluno traz para a escola, pois são elas que constrói a sua aprendizagem. E ainda, avalia que é com essas experiências de vida que o aluno forma o seu saber específico para compreender o conteúdo intelectual das diversas disciplinas e poder cominar um objeto, de uma atividade e aprender formas de se relacionar com os outros no mundo.

Nesse sentido, entende-se que alguns equívocos, nesse processo de assimilação do conhecimento, podem acarretar a falta de conscientização acerca do que a escola pode fazer para diminuir as deficiências de aprendizagem de alguns alunos, especialmente daqueles que vivem em situação de conflitos sociais, como os que vivem em liberdade assistida.

Numa outra linha, ainda é possível pensar se os conhecimentos escolares oferecidos a estes educandos são significativos para despertarem sua mobilização. Tendo em mente que os alunos em LA estão nessa situação por romperem com as leis vigentes, é certo que os modelos anteriores de instrução para o exercício da cidadania e do trabalho falharam em alguma medida e, portanto, não há sentido em sua repetição nos mesmos moldes.

Diante dos fracassos constatados nos sistemas de ensino nos últimos tempos, isto pode ser visto nos próprios relatórios do SARESP, anteriormente mencionados, e é relevante pensar na análise panorâmica dos fatores causadores destes fracassos.

A concepção de fracasso também pode remeter à limitação da escola que não consegue atingir o seu objetivo educacional, o que pode contribuir para o afastamento dos alunos e das famílias e acentuar a dificuldade de aprendizagem. Por fim, a ideia de fracasso pode acabar concentrando no aluno o problema da reprovação, eximindo a responsabilidade de outros agentes e instituições corresponsáveis, tais como, as condições sociais, a família, a escola e o sistema educacional como um todo (PEZZI E MARIN, 2017, p. 3).

Nesse sentido, pode-se questionar a importância de fazer valer aquilo que é estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a qual objetiva o “pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996, art. 2º).

Com base nas informações teóricas pode-se verificar que existe um desfalque entre as exigências educacionais, frente aos jovens em LA, e as ações da escola. Isto porque a formação dos professores é incompleta, não estão preparados para este tipo de atendimento escolar; as escolas não estão preparadas para receber esses jovens em LA, pois não desenvolveram currículo adequado aos mesmos e não combinam a educação com oportunidades de inserção

social concreta seja dando condições para a continuidade dos estudos, seja oferecendo um certificado profissional.

### 1.3 LEGISLAÇÃO NORTEADORA

É preciso afirmar que a educação escolar de adolescentes LA – é tema paradoxal, visto que, além de ser um direito, é condição para que cumpram a LA (BRASIL, 1990). Portanto, trata-se de um direito que deve ser visto como uma oportunidade de mudança de comportamento e que merece ser explorado através de estudos, tais como a proposta aqui apresentada.

A compreensão das singularidades que marcam a trajetória desses jovens dentro da escola, se inicia com a sigla que os precede “alunos em L.A.”. A Liberdade Assistida é uma medida socioeducativa a ser cumprida pelo jovem infrator, prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90), com cumprimento obrigatório. Em seu artigo 118, o Estatuto prevê que: “A liberdade assistida será adotada sempre que se afigurar a medida mais adequada para o fim de acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente” (BRASIL, 1990). O período de vigência do cumprimento da LA fica a cargo de um orientador, “pessoa capacitada para acompanhar o caso, a qual poderá ser recomendada por entidade ou programa de atendimento” (BRASIL, 1990).

Segundo consta no artigo “Liberdade assistida – Breves considerações” de Miranda (2013), a liberdade assistida “é uma medida socioeducativa, a ser cumprida em meio aberto, isto é, sem que o jovem tenha privação de sua liberdade, prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90) aplicável aos adolescentes autores de atos infracionais, Trata-se de medida judicialmente imposta, de cumprimento obrigatório”. Observando esse conceito, do qual esta pesquisa se apropriou para desenvolver o tema, pode-se compreender a importância da reformulação do ECA ( 8069/1990) no que se refere, ainda em Miranda (2013), à transição do Código de Menores de 1927 (Decreto nº 17.943-A de 12 de Outubro de 1927), também conhecido como Código Mello Mattos, e o Código de Menores de 1979 (Lei nº 6.697, de 10 de Outubro de 1979), onde nos referidos códigos, se convivia com a Liberdade Viglada, para a convivência com a Liberdade assistida.

Na crítica de Miranda (2013), em ambos os diplomas o adolescente fica sujeito a uma intervenção judicial com certa restrição de liberdade, aguardando a chancela de um juiz que viabilizará uma medida de tratar o adolescente, corrigi-lo e fazer o que a família não fez em seu desenvolvimento pessoal e de conduta. Adiante, tem outras críticas: fazer o que? Corrigir o que?

Pode-se punir alguém por ter sido abandonado pelo Estado, pela sociedade, pela família? Exatamente neste ponto de reflexão, este estudo tentou desenvolver melhor entendimento por meio das entrevistas com os professores e técnicos.

Nos artigos 98 e 112 da Lei 8.069/90 (ECA), são instituídas medidas de proteção e socioeducativas aplicáveis aos adolescentes sempre que a legislação for ameaçada ou violada, bem como nas hipóteses em que o adolescente pratica um ato infracional, educando-o de forma pedagógica no caso de uma medida socioeducativa (NOVA, 2014).

Conforme afirma Miranda (2013), os objetivos apontados pela lei são bastante claros: evitar que o adolescente pratique novamente o ato infracional e ajudar o jovem na construção de um projeto de vida, respeitando os limites e as regras de convivência social, buscando sempre reforçar os laços familiares e sociais.

Importante ressaltar que, conforme o Art. 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN):

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996, p. 7).

Portanto, percebe-se que as famílias também são responsáveis pela educação dos filhos. Nesse contexto, cabe às instituições formadoras, conhecer de perto o perfil das famílias cujos filhos estão em LA; isto implica dizer que é preciso estreitar mais esta relação escola-família, uma vez que se a família não está cumprindo adequadamente com suas obrigações para formar cidadãos aptos a exercerem seus papéis na sociedade, a escola precisa tomar providências em parceria com os órgãos públicos competentes.

O importante é que medidas devem ser executadas; por exemplo, em 2016, o Governo do Estado de São Paulo criou o primeiro Sistema de Medidas Socioeducativas *via Web* (Sistema MSE *Web*), programa que objetiva unificar e padronizar as informações dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto (LA e PSC – Prestação de Serviços à Comunidade) e de suas famílias, e, assim, possibilitar a formulação de políticas públicas integradas e mais eficazes.

Segundo o Portal do Estado (2016), essas informações iriam gerar o perfil do adolescente, sua família, fontes de renda e a rede de serviços próximos como escola, posto de saúde e centros de referência da assistência social. Tratava-se de obter diagnósticos situacionais

fidedignos, já que naquele momento de criação do Sistema *Web*, os dados sobre os atendimentos estavam nos municípios e não seguiam uma padronização de informações. No Estado, no mesmo ano, cerca de 28 mil jovens entre 12 e 18 anos cumpriram medida socioeducativa em LA ou PSC.

A utilização do sistema pelo município de São Paulo foi atendida pela Resolução nº 23 da Secretaria de Estado de Defesa Social (SEDS) de nov./2015. O novo sistema foi criado em atendimento aos requisitos da Lei Federal nº 12.594/11 – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Contava-se, ali, com a previsão de um processo de capacitação com os 645 municípios do Estado e com a possibilidade de, no futuro, o sistema utilizar dados da Fundação Casa (FC)<sup>3</sup>, permitindo agilizar e tornar eficaz o acompanhamento aos adolescentes para acesso ao CREAS e gestores municipais e estaduais.

Essas tentativas de aprimoramento do sistema nos dão pistas de que a execução das medidas previstas em lei é bastante complexa, envolvendo um conjunto de variáveis a serem ponderadas e investigadas. Como se situa, por exemplo, a escola nessa rede de assistência ao jovem infrator? Que papel se espera dela e que papel ela realmente cumpre? Que dificuldades enfrenta?

A Constituição Federal, em seu Art. 227, estabelece que:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (REDAÇÃO DADA PELA EMENDA CONSTITUCIONAL nº 65, de 2010).

Nesta instância, os pais são os primeiros a ter o poder de agir em nome da criança e garantir que seus direitos sejam respeitados. O pai e a mãe usam seus direitos e cumprem seus deveres tomando decisões no lugar de seus filhos. Seus objetivos são proteger a criança e garantir educação, desenvolvimento, segurança, saúde e moralidade.

É certo que muitas famílias enfrentam dificuldades significativas e deixam a desejar no processo de criação dos filhos, entretanto, conforme o art. 23 do ECA, “a falta ou a carência de

---

<sup>3</sup> Fundação Casa: Fundação Centro de Atendimento ao Adolescente, anteriormente chamada Fundação Estadual para o Bem Estar do Menor, é uma autarquia funcional criada pelo Governo do Estado de São Paulo no ano de 2006 e vinculada à Secretaria de Estado da Justiça e da Defesa da Cidadania. Sua função é executar as medidas socioeducativas aplicadas pelo Poder Judiciário.

recursos materiais não constitui motivo suficiente para a perda ou a suspensão do poder familiar”. Deste modo, é dever do Estado oferecer condições básicas para que as famílias mais carentes cuidem dos seus filhos.

A sociedade não pode ficar de fora desta responsabilidade. Todos os cidadãos têm responsabilidades diversas na proteção da criança e do adolescente. Assim, diante de algum caso de violação de direitos contra menores, como a falta de vaga em escolas, é preciso denunciar junto aos órgãos competentes.

No contexto dos direitos humanos fundamentais está o direito à educação. Este direito está amparado por normas nacionais e internacionais. Por incluir um processo de desenvolvimento necessário à condição humana, este direito deve ser visto em sua coletividade. Assim, as políticas educacionais e as ações afirmativas do Estado devem garantir que todas as crianças, adolescentes e jovens tenham acesso a uma educação de qualidade, criando propostas e projetos educacionais democratizados e voltados para o alcance dos objetivos constitucionais no âmbito da educação.

Portanto, observa-se que o Poder Público não é o único responsável pela garantia desse direito. No que tange às crianças e aos adolescentes, a Constituição Federal (CF) e o ECA, no art. 4, preveem que a família, a sociedade e o Estado devem assegurar os direitos fundamentais desses sujeitos, e aí se inclui a educação, com absoluta prioridade.

O art. 18-A do ECA estabelece o seguinte:

A criança e o adolescente têm o direito de ser educados e cuidados sem o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante, como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto, pelos pais, pelos integrantes da família ampliada, pelos responsáveis, pelos agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou por qualquer pessoa encarregada de cuidar deles, tratá-los, educá-los ou protegê-los.

Portanto, as instituições socioeducativas devem ter profissionais preparados e capacitados para agirem em conformidade com o que estabelecido pelo ECA. Porém, Nunes *et al.* (2016) salienta que muitos professores deixam de cumprir seus papéis na educação de crianças e jovens por não estarem aptos para atenderem as demandas da comunidade escolar.

Os segmentos escolares enfrentam uma escassez de professores qualificados. Professores que não possuem habilidades e conhecimentos suficientes acabam limitando a qualidade da educação oferecida pelas escolas, conforme aponta Reis (2014). A autora deixa

claro que os currículos elaborados pelas escolas ignoram a realidade das comunidades escolares, assim, as teorias são dadas de forma fragmentada e alheia à vida dos alunos.

As unidades de internação de menores em conflito com a lei devem ser devidamente regularizadas pelo ECA. O art. 101 do Estatuto prevê o seguinte acerca da apreensão de crianças em situação de risco:

Encaminhamento aos pais ou responsável, mediante termo de responsabilidade; orientação, apoio e acompanhamento temporários; matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental; inclusão em programa comunitário ou oficial de auxílio à família, à criança e ao adolescente; requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial; inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos. Já os adolescentes sujeitam-se, conforme prevê o artigo 112 do Estatuto, além das medidas protetivas acima arroladas previstas para as crianças, às seguintes medidas socioeducativas: **a)** advertência; **b)** obrigação de reparar o dano; **c)** prestação de serviços à comunidade; **d)** liberdade assistida; **e)** inserção em regime de semiliberdade; **f)** internação em estabelecimento educacional.

É de responsabilidade do CREAS acompanhar a frequência escolar dos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas em meio aberto de Liberdade Assistida (BRASIL, 2011). O CREAS é uma unidade pública da política de Assistência Social que atende famílias e pessoas em situação de risco social ou sofreram algum tipo de violação de direitos.

Além de ofertar o Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos (PAEFI), oferta também a Abordagem Social e Serviço para Pessoas com Deficiência, Idosos e suas famílias e ainda o serviço de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto. Além disto, orienta e encaminha os cidadãos para os serviços da assistência social ou demais serviços públicos existentes no município, oferecendo ainda informações, orientação jurídica, apoio à família, apoio no acesso à documentação pessoal e estimula a mobilização comunitária

As principais ações/atividades que constituem o trabalho social essencial ao serviço e que devem ser realizadas pelos profissionais do CREAS são: acolhida; escuta; estudo social; diagnóstico socioeconômico; monitoramento e avaliação do serviço; orientação e encaminhamentos para a rede de serviços locais; construção de plano individual e/ou familiar de atendimento; orientação sócio familiar; atendimento psicossocial; orientação jurídico-social; referência e contra referência; informação,

comunicação e defesa de direitos; apoio à família na sua função protetiva; acesso à documentação pessoal; mobilização, identificação da família extensa ou ampliada; articulação da rede de serviços socioassistenciais; articulação com os serviços de outras políticas públicas setoriais; articulação interinstitucional com os demais órgãos do Sistema de Garantia de Direitos; mobilização para o exercício da cidadania; trabalho interdisciplinar; elaboração de relatórios e/ou prontuários; estímulo ao convívio familiar, grupal e social; mobilização e fortalecimento do convívio e de redes sociais de apoio; dentre outros (BRASIL, 2011).

A Fundação Casa cita o ECA para abordar sobre as medidas após prática infracional cometida pelos adolescentes dentre as quais cita a liberdade assistida (LA); inserção em regime de semiliberdade; e internação em estabelecimento educacional.

Na liberdade assistida (LA), a autoridade designará uma pessoa capacitada (recomendada por entidade ou programa de atendimento) para acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente. Essa medida socioeducativa será fixada pelo prazo mínimo de seis meses, podendo ser prorrogada, revogada ou substituída por outra medida, ouvido o orientador, o Ministério Público e o defensor (FUNDAÇÃO CASA, 2019, p.1).

A Fundação Casa atua nas medidas de internação e de semiliberdade. O referido instituto gerencia o sistema socioeducativo paulista em conformidade com o Plano Decenal de Atendimento Socioeducativo do Estado de São Paulo (PDASESP), promovendo estudos e planejando soluções, as quais se direcionam a prestação do atendimento de adolescentes que cometeram ato infracional e que têm entre 12 a 18 anos incompletos, estendendo-se até os 21 anos incompletos (SÃO PAULO, 2018).

O orientador da medida socioeducativa não deve ser um mero fiscal do cumprimento da medida, mantendo-se vinculado ao Juiz da Execução e alheio ao processo socioeducativo do jovem. Pelo contrário, deve haver um compromisso com o adolescente, sua família e comunidade, para que o socioeducando possa vir a exercer sua cidadania plenamente. (GUIA TEÓRICO E PRÁTICO DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS, 2004, p. 163)

Neste raciocínio, a formação de docentes especificamente para este trabalho, é essencial quando analisamos que se constrói uma identidade com o público em contato.

Portanto, os professores que atuam em instituições de caráter socioeducativo devem refletir sobre a realidade que envolve a profissão docente nos dias atuais. É preciso pensar no desenvolvimento integral dos alunos, visando seu progresso, não apenas no sentido de aprender

a ler e escrever, mas também, na aquisição de uma cultura que tenha como base a ética, o respeito e a cidadania, conforme assegura Reis (2014).

Assim, diante desta temática, o profissional responsável por alunos em LA, deve ter um olhar direcionado para a escolarização deste adolescente em termos de cultura e aquisição de direitos, visto que para a sua ressocialização ser efetivada, o caminho a trilhar deverá ser o de práticas culturais e de cidadania primando por um contexto escolar que desenvolva suas habilidades incluindo as suas necessidades.

Observa-se que, no contexto escolar, os conflitos são inevitáveis e podem ser um ponto de crescimento. Quando o aluno sofre uma “lesão” social, é fácil concluir que ele foi intimidado. Na escola é preciso acabar com o preconceito, que pode se transformar em *bullying* contra o adolescente em medida socioeducativa por ter cometido algum tipo de delito contra a sociedade. Porém, a escola não pode ignorar a necessidade de intervenção pedagógica baseada no diálogo e no respeito às diferenças existentes em sala de aula. (MOREIRA, *et al.*, 2015).

O Art. 3º, inciso IV da Constituição Federal estabelece a promoção do bem-estar de todos na sociedade sem que deva existir nenhum tipo de discriminação ou preconceito sobre nenhum cidadão: “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”.

Nesta instância, o papel dos professores, assistentes sociais, psicólogos e de outros profissionais que atuam no acolhimento socio educacional, é o de ajudar na ressocialização destes jovens, encaminhando-os para exercerem bons papéis na sociedade, uma vez que poderão ser ressocializados e estimulados através de ações multidimensionais por parte destes profissionais.

Outro fator que dificulta a permanência desses jovens no ambiente escolar é o fato de buscarem repostas e soluções imediatas para suas vidas, o que dificulta sua permanência na escola e sua inserção num curso profissionalizante que gerará resultados em longo prazo (MOREIRA, *et al.*, 2015, p. 5).

Em outras palavras, a escola oferece uma perspectiva de melhorias de vida, porém, a longo prazo, não é algo imediato, como a maioria dos adolescentes e jovens anseiam, isto devido a própria situação difícil que seus familiares enfrentam. Assim, é relevante refletir sobre os desafios que as instituições escolares enfrentam para lidar com o adolescente em conflito com a lei e em LA.

Por um lado, incentivar o adolescente a frequentar a escola, e, por outro, buscar uma parceria com escola para acolher e formar o jovem, para além da obrigação de ambos.

Vale ressaltar que essa busca por uma parceria e enlaçamento de ambas partes do pressuposto de que a estratégia de incluir os adolescentes na escola pautando-se na obrigatoriedade de um frequentar e do outro em aceitar é falha, culminando em conflitos, atuações e evasões. Pelo lado dos jovens, vê-se que chegam à medida socioeducativa pelo não cumprimento das normas e obrigações que lhe foram impostas. Nessa perspectiva, a obrigação vinda de um juiz pode igualmente não surtir efeito, ou, na melhor das hipóteses, pode fazer com que o jovem frequente a escola para "pagar de boa" a medida e, tão logo ela cesse, a frequência igualmente se finda (MOREIRA, *et al.*, 2015, p. 5).

Deste modo, a educação, que é reconhecida como um direito fundamental para todos, não deve se calar frente as demandas das comunidades em inserirem seus adolescentes e jovens em um contexto de inclusão social através do ensino escolar. Nesta base, cada escola deve desenvolver a proposta educacional mais adequada e possível em relação às necessidades de todos os alunos, com vistas a promover oportunidades educacionais e permitindo que todos os jovens desenvolvam seu potencial ao máximo.

Silva e Salles (2011, p.2) investigaram sobre alunos em liberdade assistida na escola e evidenciaram alguns dados relevantes:

Os adolescentes entrevistados, ao falarem do ato infracional que cometeram, justificam sua ação pelo dinheiro que podem obter por meio do tráfico de drogas; pela facilidade de entrar em situações desse tipo, já que residem em locais onde existe o tráfico; pelo uso de drogas; pela influência de amigos; por relações familiares problemáticas e pela proibição do trabalho adolescente. Nesse último caso, a proibição ao trabalho os privaria de meios legais de sustento financeiro.

Como se pode observar, as justificativas dos jovens analisados pelas autoras são diversas. Entendem que é uma situação complexa pois a maioria dos jovens em liberdade assistida, de fato, enfrentam situações tão difíceis e, aliado ao fato de não receberem a devida orientação sobre como agir, acabam entrando no mundo do crime. Portanto, a escola não deve ignorar o contexto de vida destes alunos, não se pode rotulá-los de “alunos que não têm jeito”, ou “casos perdidos”. Silva e Salles (2011) identificaram alguns adolescentes que, ao passarem por medidas socioeducativas tiveram êxito devido a forma como foram acolhidos nos segmentos escolares.

Algumas estratégias podem ser desenvolvidas pelas escolas para estimular a permanência do aluno em liberdade assistida na escola, dentre elas, pode-se destacar os projetos esportivos e artísticos.

Acerca desta questão, Santos (2016) considera que os adolescentes podem se beneficiar com o processo arteterapêutico uma vez que o mesmo possibilita o autoconhecimento no sentido de edificação, integração e organização. Assim, ressalta-se que a Arteterapia pode ser aplicada no sentido de subsidiar, tanto crianças como adolescentes, a desenvolverem habilidades relacionadas a autonomia para desenvolver suas capacidades cognitivas e de relações interpessoais, as quais podem refletir na própria vivência destes na sua comunidade.

Com base em Santos (2016), pode-se destacar que o objetivo da Arteterapia está relacionado ao apoio e geração de instrumentos apropriados para ativar a comunicação entre o inconsciente e o consciente, oferecendo, ao mesmo tempo, materiais para que o indivíduo se sinta com liberdade de escolha, quanto ao material que mais se adequa a sua realidade.

Em sua dissertação, Santos (2016) analisa sobre as práticas de educação interdisciplinar em arteterapia e inclusão escolar de alunos em liberdade assistida. A imagem 1 mostra uma das iniciativas apresentadas pelo autor, que é o desenvolvimento da expressão corporal através da dança, jogos esportivos e teatros.

Imagem 1: Programa interdisciplinar em arteterapia para alunos em LA



Fonte: Santos (2016, p. 132)

O autor critica a falta de iniciativas das escolas que acolhem menores em conflitos com a lei e mostra vários exemplos de estratégias que podem ser adotadas com foco na diminuição da evasão escolar destes alunos e no enriquecimento do processo de ensino e aprendizagem, pois ele entende que, se há algo interessante na escola, o aluno pode ter um motivo a mais para continuar estudando e procurar outros meios para preencher seu tempo livre, como por exemplo, aprender a tocar algum instrumento musical, praticar algum esporte, dentre outras coisas.

A Lei nº 12.594/2012, em seu art. 8 estabelece que:

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

Assim, percebe-se que os argumentos de Santos (2016) vão ao encontro desta pesquisa, pois o foco é no acesso à cultura e esporte. São metodologias que podem ser incorporadas ao ambiente escolar para fazerem valer os direitos garantidos às crianças e adolescentes em atendimento socioeducativo.

## 2 A PESQUISA REALIZADA

### 2.1 PERCURSO DA PESQUISADORA PARA OBTER AUTORIZAÇÕES

Em janeiro deste ano (2019), iniciou-se a busca por escolas públicas, da rede estadual e municipal, objetivando o início da realização da pesquisa. No entanto, registro, a partir daqui uma trajetória de negações e resistências com o tema e os sujeitos da presente pesquisa. Concretizou-se, assim, por falas de gestores, coordenadores e representantes de instituições de Medidas Socioeducativas (MSE).

O caminho percorrido pela pesquisadora, na busca de escolas, instituições de medida socioeducativa, (e aqui inclui-se também a Obra Social Dom Bosco-Itaquera, a qual não tivemos a autorização da realização da pesquisa por parte da Secretaria Municipal de assistência e Desenvolvimento Social (SMADS), informação essa trazida pela representante do CREAS (via mensagem eletrônica – WhatsApp), e pelo CREAS-Itaquera, em contatos telefônicos e/ou pessoais), foi marcado por um senso de persistência, quase desanimador, no sentido de imaginar o quanto Diretorias de Ensino e gestores das unidades escolares se mantêm longe da realidade de suas escolas com matrículas de alunos em LA.

O conhecimento sobre os órgãos públicos e instituições foi surgindo de acordo com as pesquisas por *sites* (pelos nomes próprios do que buscava-se pesquisar) e por telefones informados eletronicamente. Por meio das investigações eletrônicas, chegou-se à Associação<sup>4</sup> Comunitária e beneficente Padre Augusto Machado Moreira. O contato telefônico com a Associação levou-me ao contato com o Núcleo Despertar do Amanhã<sup>5</sup>, onde foi realizada parte da pesquisa com as entrevistas de duas das suas representantes e com o sonho de poder realizar um dos objetivos da pesquisa de análise de documentação da trajetória escolar e familiar dos alunos em LA, que no decorrer do processo foi-me negada essa possibilidade com a justificativa de não ser permitido o conhecimento das fichas dos jovens vinculados a atos infracionais. Anteriormente, logo na primeira conversa, a gerente do Despertar do Amanhã me direcionou ao CREAS-Itaquera, órgão diretamente ligado à Prefeitura de São Paulo com a função de supervisionar o atendimento das MSE das instituições credenciadas com a prefeitura, sendo

---

<sup>4</sup> Associação localizada no bairro de São Mateus, zona Leste de São Paulo, a qual informava em seu *site* o trabalho de Medida Socioeducativa (MSE) e contato por telefone.

<sup>5</sup> Instituição localizada no bairro de Itaquera, zona Leste de São Paulo, que executa o trabalho de MSE vinculada à Associação Padre Moreira.

uma delas, o Despertar do Amanhã e a Obra Social Dom Bosco<sup>6</sup> também visitada e acordada a realização da pesquisa, assim que o CREAS autorizasse.

Enquanto aguardava a liberação do SMADS, iniciou-se a visitação em várias escolas na tentativa de conseguir o cenário de estudo. No entanto, por um mês percorrido de contatos com as escolas públicas estaduais e municipais, não ocorreu a possibilidade da pesquisa com as seguintes justificativas: “*Não tivemos neste ano matrículas de alunos em LA*”; “*Temos que pedir à supervisora permissão para você observar as aulas*”; “*Os professores não podem saber que têm alunos em LA*”, “*A lei não permite isso que você quer saber porque nem nós sabemos quem são esses alunos*”; “*Sabemos que temos porque quando vem papel da Diretoria, algum deles é LA*”. E assim se marcou o início do trajeto da pesquisa até a chegada à Escola Estadual de Ensino Médio, o real cenário da pesquisa, e a experiência do imaginário estudo quase não realizado pelas negativas das demais escolas.

Outra negação revelada, nesse segundo retorno do SMADS quanto a questão da análise de documentação, foi o de não incluir a Obra Social Dom Bosco também no estudo, visto que a escola que possibilitou o estudo estava ligada somente ao Despertar do Amanhã. Isto quer dizer que, como somente uma escola abarcou a pesquisa, e esta estava ligada ao Núcleo Despertar do Amanhã pelo SMSE, outra instituição com este serviço não poderia fazer parte da pesquisa.

Vale registrar que anteriormente ao contato com o Núcleo Despertar do Amanhã, a Obra Social Dom Bosco havia sido contatada e respondeu com positiva disposição. No entanto, diante da impossibilidade de trabalhar com as duas instituições de SMSE, questionei a possibilidade de indicarem algumas das escolas vinculadas às instituições para quantificar a pesquisa e garantir parâmetros ao estudo para melhor análise da escolaridade desses jovens, do trabalho dos professores e da importância da escola na formação dos alunos em questão, restringindo ao mesmo bairro de intenção, porém com olhar a realidades escolares diversas.

Os órgãos públicos tratam os assuntos de aprovação de pesquisas com muito detalhamento e exigências, necessitando muitos dias para a análise e aprovação. Esse tempo foi organizado enquanto ocorriam as visitas nas escolas e chegando aprovação, via *e-mail* da responsabilidade da Gestora de serviços; foi possível marcar uma reunião na sede ao Despertar do Amanhã com seus representantes, com a Gestora de serviços do CREAS e com a Coordenadora da Obra Social Dom Bosco.

---

<sup>6</sup> Também localizada no bairro de Itaquera com o trabalho de MSE, igualmente, com alunos de algumas das escolas públicas da região.

Realizamos a reunião no dia 16/05 com a apresentação da pesquisa tendo a participação da representante do CREAS, que já tinha o contato e a documentação do SMADS em mãos para justificar a aprovação e da gerente do Despertar do Amanhã, a qual se posicionou contra a metodologia da análise de documentação e entrevistas com os técnicos do Núcleo.

Segundo as informações da representante do CREAS, a SMADS havia aprovado a pesquisa sem ressalvas sobre os métodos descritos, porém iria novamente contatar a supervisão e voltaria com o resultado. Esse foi o motivo da negação à análise de documentação pelo fato de não serem permitidas revelações sobre as situações infracionais dos adolescentes em MSE. Segundo a gerente do Núcleo, as informações pertinentes à pesquisa, como por exemplo, da escolarização dos adolescentes, poderiam ser esclarecidas nas entrevistas. Também estavam presentes nessa reunião, a coordenadora da Obra Social Dom Bosco e a técnica do Despertar do Amanhã.

Para esta questão, a resposta também foi de recusa com a única explicação de não poderem indicar escolas sem a autorização de seus diretores.

Assim, a pesquisa se realizou somente em uma Escola Estadual de Ensino Médio.

Dentre tantas problemáticas em que a educação se encontra, o sistema educacional brasileiro ainda se encontra produzindo descasos com questão tão emergente como a dos adolescentes em LA, pois temos um sistema cego, surdo e mudo com as medidas socioeducativas. Existe uma grande necessidade de pesquisas no campo desta reflexão: o ECA é suficientemente compreendido e inserido nas práticas sociais e na vida desses adolescentes e jovens? A busca por desvendar este questionamento percorreu pelo término desta pesquisa e talvez, não seja um questionamento respondido.

## **2.2 O CONTEXTO DA PESQUISA**

### **2.2.1 O BAIRRO**

O bairro no qual foi concretizado o estudo é o de Itaquera, situado na Zona Leste de São Paulo. Este bairro, de acordo com Farias (2017), é o segundo com mais ocorrências de furto, em 2017. Com 60.185 moradias, o local sofreu com 234 ataques desta natureza; segundo a autora, muitos dos que praticam este tipo de crime são jovens infratores e em conflitos com a lei. Deste modo, sentiu-se a necessidade de investigar, em uma escola pública em função da existência de instituições que acolhem alunos em Liberdade Assistida no bairro, quais as expectativas que professores e técnicos têm dos alunos pertencentes a esta escola e sobre o

papel que a escola pesquisada tem na formação social desses adolescentes em cumprimento da medida socioeducativa em LA.

Segundo Quadro Analítico Regional de Itaquera (2016), a subprefeitura de Itaquera está situada no extremo Leste do município de São Paulo e segundo Censo 2010 conta com 523.848 habitantes (4,7% do Município de São Paulo) distribuídos em quatro distritos administrativos: Itaquera, Cidade Líder, Parque do Carmo e José Bonifácio, numa área de aproximadamente 54,3 km<sup>2</sup> (3,6% da área total do MSP). Faz divisa com as subprefeituras de São Miguel Paulista ao Norte, Guaianases e Cidade Tiradentes a Leste, São Mateus ao Sul, Aricanduva, Penha, Ermelino Matarazzo a Oeste.

Seus distritos possuem alta precariedade urbana e alto índice de vulnerabilidade, além de regiões com remanescentes de vegetação sob pressão da ocupação urbana desordenada.

O Distrito Itaquera é caracterizado como a principal centralidade da Subprefeitura, por abarcar o centro antigo de Itaquera e o Polo Institucional, que apresentam a maior concentração de serviços e atividades comerciais na região.

Os acessos aos serviços públicos são deficitários e as maiores demandas de equipamentos públicos são por Centro de Educação Infantil (CEI), Centro de Referência da Assistência Social (CRAS) e Unidade Básica de Saúde (UBS) em sua maioria em setores densos e de alta vulnerabilidade.

Segundo Censo 2010, a população da Subprefeitura de Itaquera contava em 1980 com 256.383 habitantes passando para 523.848 habitantes em 2010, ou seja, quase dobrou sua população no período de 30 anos. A densidade demográfica, nesse mesmo período passou de 62,8 hab/ha para 128,4 hab/ha, porém os avanços da expansão das infraestruturas urbanas não acompanharam este crescimento, o que acarretou a acentuação das precariedades e vulnerabilidades social e urbana deste território.

O perfil etário predominante na Subprefeitura é de jovens e crianças, sendo 22,9% entre 0 e 14 anos e 9,7 % maiores que 60 anos. Segundo DATASUB (2016), a Subprefeitura de Itaquera tem demanda por acesso à creche de 2.369 crianças, o que evidencia a urgência por creches na Subprefeitura a fim de possibilitar que os pais (especialmente as mães) possam trabalhar, possibilitando aumento da renda familiar em região caracterizada por população de baixa renda, predominantemente.

Em relação ao nível de renda e grau de escolaridade, a maioria da população da Subprefeitura (73%), ou seja, em torno de 382.500 habitantes, ganham entre 1 e 3 salários mínimos, apresentando baixos níveis de renda, condição agravada pela informalidade de empregos e o baixo grau de escolaridade. A participação de emprego formal por grau de

escolaridade, considerando ensino fundamental incompleto e ensino superior completo, tem o seguinte comportamento: no Distrito Itaquera 8,7% da população têm emprego formal e ensino fundamental incompleto e 12,3% têm ensino superior completo, seguido dos distritos Cidade Líder com 10,1% e 5,4%, Parque do Carmo 10,2% e 17,0% e José Bonifácio e 14,9% e 6,8%, respectivamente. Nota-se, portanto, que a maioria da população que tem emprego formal cursou apenas o ensino médio, o que evidencia a necessidade de implementação de políticas voltadas, não só, mas sobretudo à educação e capacitação profissional.

Essas questões ficam mais evidentes ao observar o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) registrado para a Subprefeitura de Itaquera (0,75) em 2010. O IDH, criado pela ONU, leva em consideração o grau de escolaridade, a renda e a expectativa de vida dos habitantes de determinada região para a análise da qualidade de vida de determinadas populações, variando de 0 a 1: quanto mais o índice se aproxima de 1, maior é o IDH e a qualidade de vida. Na Subprefeitura o parâmetro mais crítico foi educação (0,7), seguido de renda (0,75), sendo a longevidade (0,82) o parâmetro que apresentou os melhores resultados.

A rede socioassistencial atende indivíduos e famílias em situação de vulnerabilidade e risco pessoal, no entanto, a capacidade desse atendimento na Subprefeitura de Itaquera está bem abaixo da demanda: para crianças e adolescentes entre 6 e 14 anos de idade, o atendimento é da ordem de 10,58%; jovens entre 15 e 17, 20,0%; e de 28,74% para idosos com 60 anos ou mais.

A desigualdade social é desafio importante a ser trabalhado, para tanto é preciso suprir o déficit do acesso aos equipamentos e serviços públicos tais como educação, saúde, esporte, lazer e assistência social.

Em referência às políticas públicas desenvolvidas no bairro Itaquera, com o objetivo de compreender que diversidades culturais, sociais e esportivas o bairro oferece aos adolescentes e jovens, em 2005 inaugurou a terceira Casa do Adolescente<sup>7</sup> da Capital. A Casa do Adolescente com atuação no espaço do Clube da Turma Itaquera (Obra Social Dom Bosco), onde já atende 1.200 crianças e adolescentes, foi criada pela parceria com diversas políticas públicas, sendo:

A SEADS disponibiliza o espaço físico, os profissionais já existentes no local (monitores, arte educadores, apoio administrativo, além do material de escritório, a conservação e a limpeza); a Secretaria Estadual de Saúde (SES), a capacitação de humanos e a medicação com o Dose Certa; a Secretaria Municipal de Saúde (SMS), os equipamentos médicos hospitalares, os recursos humanos e os encaminhamentos

---

<sup>7</sup> Casa do Adolescente é um programa fruto da parceria entre o Governo de São Paulo, por meio da Secretaria do Estado da Saúde, Secretaria Estadual de Assistência e Desenvolvimento Social (SEADS) e Prefeitura de São Paulo.

externos para as Unidades Básicas de Saúde (UBS). <http://www.saopaulo.sp.gov.br/> - acesso em: 04/11/19

Segundo dados do referido site, na ocasião da fundação da Casa do Adolescente em Itaquera, o bairro tinha a população de aproximadamente 489.504 moradores, 96.622 são jovens de 10 a 19 anos, contando com o total de nascidos vivos de 7,78% de mães adolescentes entre 14 e 17 anos em relação à porcentagem de 40,76% de fecundidade (por mil mulheres) e desses jovens de 15 a 17 anos, 24% não frequentam a escola.

Este serviço da Casa do Adolescente é de uma política pública universalizada na área da saúde e de assistência social englobando um atendimento integral, físico, psicológico e social, formando uma equipe de: médicos, psicólogos, assistentes sociais, enfermeiros, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, nutricionistas, odontologistas e educadores.

A Obra Social Dom Bosco, que também oferece o SMSE e que não teve autorização para fazer parte deste estudo, é uma instituição de permanência no bairro Itaquera e conhecida em toda a Zona Leste ofertando os programas: Centro de Desenvolvimento Social CEDESP, criado em 1984 e atendimento para a faixa etária de 15 a 59 anos; o CCA (atividades socioculturais) para crianças e adolescentes de 6 a 14 anos e 11 meses; o Circo Social, criado em 1995, substituindo o antigo Clube da Turma; o NCI, criado também em 1995 para o atendimento com idosos, e o CEI com atendimento à criança de 0 a 4 anos.

Outro serviço público no bairro Itaquera, este mais próximo da escola estudada, é o Centro de Juventude (CJ) Santa Marcelina com início dos atendimentos em novembro de 2008, com a oferta de cursos profissionalizantes para os adolescentes de 15 a 17 anos e 11 meses, de montagem e manutenção de micros e de rotinas administrativas. O trabalho abrange também oficinas artísticas e o desenvolvimento de potencialidades, habilidades e talentos para a formação cidadã e familiar. Este projeto propicia, a uma boa parte dos adolescentes participantes, a contratação no mercado de trabalho nas unidades do hospital Santa Marcelina de Itaquera ou de bairros vizinhos. Além do CJ, o hospital instalou o CCA e o CEI.

No bairro pode-se ter conhecimento de muitos outros projetos direcionados aos adolescentes e jovens, porém, no entorno da escola e com acessibilidade de horários e de locomoção, as duas instituições acima são as melhores referências.

O entorno da escola oferece a seus moradores boas condições de limpeza urbana com tratamento água, esgoto e coleta de lixo em boas condições, enquanto a iluminação pública deixa a desejar pela falta de manutenção. As moradias são antigas revelando uma composição

familiar tradicional e as que se renovam estão acomodadas em prédios (com a nova urbanização) e em favela.

### 2.2.2 A ESCOLA

A escolha da escola se deu por conta da sua localidade de vulnerabilidade por determinações sociais caracterizadas por uma comunidade de poucos recursos financeiros, de trabalho estruturado e acessos aos meios culturais. A escola investigada, está localizada no bairro de Itaquera, na zona leste de São Paulo, sob a supervisão da Diretoria de Ensino Leste 4.

A escola conta com 1457 alunos no Ensino fundamental I no período matutino, Ensino Fundamental II no período vespertino, e Ensino Médio no período noturno. Esta possui uma avaliação dos pais e dos alunos com nota média de 4.6, sendo: motivação dos alunos, 5.0; estrutura física da escola, 3.0; participação da comunidade, 5.0; desenvolvimento socioemocional, 5.0; e preparo para o vestibular, 5.0.<sup>8</sup>

A Unidade Escolar foi inaugurada em julho de 1978 e mantêm, até os dias atuais, a mesma estrutura predial sem renovações e acomodando alunos de geração em geração, pois é a única no entorno da comunidade que comporta os três ciclos de aprendizagem. Nessa comunidade, muitos dos professores são conhecidos de décadas, escolarizando avós, pais e filhos, na maioria dos casos. Portanto, falar de alguns professores em relação aos seus alunos, é ouvir histórias de conhecerem os pais, os avós e de como vive aquela família (informações colhidas nas entrevistas). Porém, uma parte dos professores participantes da pesquisa, ou seja, os professores entrevistados, não têm muitas referências dos seus alunos e de seus familiares por não serem professores efetivos da Unidade Escolar ou por não terem muitas aulas, não mantendo um vínculo com a escola e com os alunos além dos horários das aulas.

A pesquisa se realizou com os professores do período noturno, tendo cinco aulas por dia com quarenta e cinco (45) minutos cada aula e um intervalo de quinze (15) minutos para o lanche entre as terceiras e quartas aulas.

As ausências de professores são presentes no processo de ensino-aprendizagem como o é no sistema educacional público, marcando por algumas vezes a presença de professores eventuais nas aulas.

Diante do sigilo legal da identidade dos adolescentes em LA, a escola em pesquisa tem o conhecimento de um (1) aluno do Ensino Fundamental II, do período da tarde, cumprindo a

---

<sup>8</sup> Segundo dados do Censo/2018.

medida socioeducativa em LA, um (1) aluno do Ensino Médio no período do noturno que já passou pela LA e continua os seus estudos, mas que não foram inseridos na pesquisa por não serem do público em questão e dois (2) alunos ( de ambos os sexos) do Ensino Médio do período do noturno.

Neste ano, a escola conta com cento e vinte e cinco (125) alunos ativos no Ensino Médio nas primeiras séries (séries em que se encontram os alunos em LA), distribuídos em: primeira séries A, 31 alunos; primeira série B, 23 alunos; primeira série C, 31 alunos e primeira série D com 31 alunos. E para atender a esses adolescentes, o quadro de professores soma em:

**Tabela do quadro Docente do Ensino Médio**

Quantidades	Disciplinas
05	Matemática
05	Biologia
03	Física
03	Química
03	História
03	Geografia
01	Filosofia
01	Sociologia
03	Inglês

Fonte: Organização do autor

Informações prestadas pela secretaria da escola.

### **2.3 ENTREVISTAS COM OS TÉCNICOS**

A realização de entrevistas com os representantes da instituição que realizam o trabalho com a Liberdade Assistida e com a representante do CREAS pretendeu identificar como esses técnicos percebem as expectativas destes jovens em relação à própria vida escolar, às oportunidades de formação profissional por meio da instituição de ensino e à continuidade das relações sociais.

A entrevista, segundo Gil (2015), é um instrumento relevante pelo fato de oferecer ao pesquisador a oportunidade de investigar, em fontes primárias, determinados fenômenos, sejam eles relativos ao processo educacional, social ou mesmo político. Assim fez-se necessário recorrer a um percentual dos professores (22,2%) do ensino médio e demais profissionais envolvidos com os alunos em Liberdade Assistida ( 2 técnicas do SMSE e 1 representante do CREAS), por meio dos quais foi possível obter informações relevantes e específicas que puderam ajudar na compreensão do que foi o objeto de estudo.

Primeiramente ocorreu a entrevista com as técnicas da instituição de SMSE, Núcleo Despertar do Amanhã, no dia 13/06/19 na sede do CREAS, a pedido da Gerente do Núcleo alegando não ser adequada a realização da entrevista em sua sede para não haver o risco de encontro com os alunos da escola que lá estavam presentes em todos os dias e relacionarem a pesquisa na escola com a presença deles.

O Núcleo Despertar do Amanhã é uma instituição de Serviço de Medidas Socioeducativas em Meio aberto, com sede no bairro Itaquera e conveniada com a PMSP-SMADS Prefeitura Municipal de São Paulo e Secretaria Municipal de Assistência – Desenvolvimento Social). Atende com a capacidade de 120 (cento e vinte) adolescentes de 12 a 18 anos, podendo se estender até aos 21 anos.

O objetivo de seu trabalho é o “acompanhamento de adolescentes e jovens autores de ato infracional, inseridos em medida socioeducativa em meio aberto de Liberdade assistida (LA) e Prestação de Serviços à Comunidade (PSC) e de seus familiares em ciclo de violência, visando a reflexão e reorganização da vida pessoal e social em sua comunidade (redação informada no momento da entrevista).

O Despertar do Amanhã é um dos serviços administrados pela Associação Comunitária e Beneficente Padre José Augusto Machado Moreira, localizada no bairro São Mateus, zona leste de São Paulo, a qual registrei o primeiro contato por telefone no início da busca por instituições de SMSE.

Ao esclarecer aos entrevistados os objetivos da entrevista e em que modalidade se apresentava (semiestruturada e aberta), um dos informantes não aprovou a gravação de suas falas. Dessa forma, foi totalmente manuscrita.

Como representantes do Núcleo, os entrevistados foram: a gerente de serviços e uma técnica. Ficou acordado que na presente pesquisa não constaria nomes próprios e/ou identificações que revelassem a identidade pessoal ou profissional dos participantes. Antes do início da entrevista, questioneei quantos técnicos participariam da entrevista, visto que na apresentação desta investigação, a gerente informou que iriam em grupos para não promover

prejuízos ao horário de atendimentos aos adolescentes. No entanto, houve uma justificativa de que, naquele dia excepcionalmente, o horário da instituição seria reduzido por conta do evento da Copa América com o jogo do Brasil.

Neste sentido, a entrevista contou somente com dois participantes, simultaneamente, como escolha de ambos pelo curto tempo disponível, segundo o horário de funcionamento da instituição e, portanto, horário de trabalho. Contando com essa situação de momento, algumas das questões foram registradas as duas se completando e/ou justificando a posição da outra participante.

As questões seguem (nos anexos) de forma semiestruturada, permitindo a formulação de outras questões pertinentes ou esclarecedoras no decorrer da entrevista.

A entrevista<sup>9</sup> almejou compreender o trabalho do Núcleo em auxílio aos alunos em LA do EM, em relação ao apoio ao aluno sobre os quais tem a responsabilidade no cumprimento da LA, quais são os subsídios que o adolescente em LA e sua família têm no favorecimento da permanência na escola e inserção na sociedade.

A segunda entrevista, datou de 19/06/19, também na sede do CREAS-ITAQUERA, e realizada com sua representante, formada em Psicologia, cuja função no Centro é na assistência e desenvolvimento de serviços sendo responsável pelo acompanhamento do trabalho do Núcleo Despertar do Amanhã. O roteiro de entrevistas foi composto das mesmas questões em ambas as entrevistas, mas com algumas reformulações de acordo com o tipo de trabalho e necessidade de esclarecimentos.

Com o intuito de preservar a identificação da representante do CREAS-ITAQUERA, nos trechos do relato da entrevista, sua denominação foi designada pela sua função, ou seja, tratada por Gestora.

Essa entrevista objetivou ter uma compreensão do trabalho da referida instituição em relação à prestação de auxílio ao Núcleo, a qual acompanha os alunos em questão. Nessa intenção, as questões acrescidas foram no sentido de investigar em que consistem o trabalho de medidas socioeducativas, seus objetivos finais, como a família, a escola e adolescente em LA contribuem ou colaboram com o bom andamento do cumprimento da medida e como os professores, os técnicos e os diferentes setores, em parceria ou supervisão do CREAS, trabalham para atenderem o adolescente em LA nas suas múltiplas necessidades sob o conceito de proteção integral.

---

<sup>9</sup> Ver roteiro de entrevistas nos anexos.

### 2.3.1 PERFIL DOS TÉCNICOS ENTREVISTADOS

No quadro abaixo, todos os técnicos entrevistados preenchem um tempo razoável de experiência no trabalho com a Assistência Social, significando bom conhecimento sobre o atendimento às pessoas em situações de vulnerabilidade e suas formações são compatíveis com as funções que desempenham nas referidas Instituições. Em relação ao tempo de trabalho com os adolescentes e com a MSE, o quadro mostra uma diferença na questão da posse na dinâmica dos processos. Ressaltando que o conhecimento das referidas funções, em determinados pontos, os respondentes assinalam ser os mesmos, apesar de outros pontos serem diferenciados pela formação e não somente pelo tempo no serviço de atendimento aos adolescentes e suas famílias.

**Quadro 1: Perfil dos técnicos entrevistados**

	<b>Tempo que trabalha no serviço de Assit. Social</b>	<b>Idade</b>	<b>Formação</b>	<b>Função no trabalho com o SMSE</b>	<b>Tempo que trabalha com adolescentes em LA</b>
Gestora do CREAS	Quase de 08 anos	29 anos	Serviço Social	Gestora da Parceria de 07 Serviços da Proteção Social Especial	Faço a Gestão de Parcerias há 01 ano; o atendimento direto aos adolescentes é realizado pelo SMSE
Gestora de SMSE	Cerca de 04 anos	34 anos	Psicóloga	Técnica Psicóloga	Cerca de 04 anos
Gerente de SMSE	5 anos	33 anos	Psicóloga	Gerente	Há 05 anos

Fonte: Organização do autor

### 2.3.2 AS VISÕES EXPRESSAS PELOS TÉCNICOS ENTREVISTADOS

Segundo as falas da Gestora e da Gerente do SMSE, as possibilidades da escola em colaborar com a ressocialização e a formação desses alunos em LA são excelentes em relação ao seu papel educacional e social, no entanto, esta realização não se realiza. Em alguns momentos da entrevista, ambas as respondentes, atribuem a responsabilidade para a escola e/ou os professores relatando que estes deveriam fazer um bom trabalho com esses alunos sem se preocuparem com as suas situações sociais (LA). No geral, os técnicos afirmam ser necessário o sigilo da condição social dos alunos em LA, alegando que a escola precisa fazer trabalhos diferenciados de acordo com a necessidade educacional de qualquer aluno. Ainda entendem que as famílias não têm tempo hábil para o acompanhamento escolar dos seus filhos e a escola acaba por fortalecer esse distanciamento, visão esta representada na fala da Gerente, sendo que:

*“Muitas vezes a escola contribui com isso colocando na família a culpa de educar esse vilão, como se fosse um vilão não querendo aprender. Mas não sabe entender. Só rotular. É o nome que dou a isso.”*

Em relação às declarações da Gestora do CREAS, seu trabalho está ligado diretamente à Prefeitura do Município de São Paulo, com a responsabilidade da articulação de redes (outros serviços de atendimento) para atender as necessidades do SMSE. Porém, também apresenta uma visão de culpabilização da escola/educação quando questionada sobre as famílias não conseguirem as vagas nas escolas porque seus filhos são alunos em LA, como:

*“Nem sei se se é por esse motivo que a família não consegue a vaga porque ela não fala da situação. O problema é da educação mesmo.”*

Por meio da entrevista com os técnicos, a pesquisa não apresenta um quadro de coleta de dados, pois a diferença de funções dos mesmos entrevistados, dificultou a formulação mais específica de questões/tópicos que atendessem com fidelidade a representação de suas falas. Outro fator que colaborou com essa dificuldade, foi a falta de disponibilidade de tempo de todo o conjunto para a construção do quadro na direção de outras indagações visto ter faltado um melhor detalhamento de algumas declarações que se divergiram. Assim, faltou para a pesquisadora, a devida segurança na análise de fatos vistos como comuns a todos os técnicos, como, por exemplo, dúvidas aos relatos e/ou questões não bem claras, ficando, a pesquisadora, com a

opção de zelar pela ética da veracidade da pesquisa e a confiabilidade dos participantes da pesquisa.

## 2.4 ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES

As entrevistas com os professores foram realizadas segundo o roteiro previamente organizado como base, porém como uma entrevista aberta e semiestruturada, de acordo com algumas observações em sala de aula, essa se deu com outros questionamentos em complemento de dúvidas. Na primeira apresentação do tema de pesquisa, junto à diretora e à vice diretora, fui informada que boa parte dos professores e até dos alunos sabiam da situação judicial dos alunos, pois um dos alunos em LA havia se manifestado de maneira indisciplinada e com isso, oportunizado esse conhecimento mediante a necessidade da presença de seus responsáveis na UE. Como a família entrou em contato com a instituição responsável pelo acompanhamento de sua medida socioeducativa, a escola teve somente a presença dos técnicos de MSE. Não se limitando a esse fato, o aluno manteve o comportamento por um tempo de dizer na sala qual era a sua posição, como que “cantando de galo” (na fala de alguns professores).

Pude perceber depois, com o conhecimento dos professores, que aqueles sem o conhecimento prévio da presença de alunos em LA nas suas aulas, não o tinham por terem poucas aulas na UE ou por não estarem presentes na ATPC no dia da apresentação desta pesquisa. Até finalizar as observações em sala de aula para então iniciar as entrevistas, não dirigi aos professores, conversas pertinentes aos devidos alunos e tampouco sobre o tema da pesquisa.

Nesse caso, a entrevista se iniciou com a seguinte pergunta: “Você tem conhecimento da existência de alunos em LA nas suas aulas?” Com isso, para três professores dos entrevistados, a entrevista se realizou a todo momento com o professor buscando na memória quem era o aluno, pois alguns tinham apenas uma ou duas aulas semanais nas salas e outros somente em uma sala, considerando-se que apenas duas salas continham aluno em LA, um em cada sala. Para os outros três professores que sabiam de alunos em LA, esses alunos foram denominados de aluno A e aluno B.

Os entrevistados são 06 (seis) professores da Unidade Escolar, a qual se encontram os alunos em LA no Ensino Médio. Muitas das perguntas não foram respondidas satisfatoriamente, visto que alguns dos professores não tinham conhecimento da situação de medida socioeducativa dos alunos e o olhar sobre eles nunca foi diferenciado a ponto de tais observações, principalmente a questão número quatro. No entanto, foi possível fazer análise segundo a intenção da

pesquisa. Os entrevistados serão denominados por uma ordem numérica seguindo a ordem pela qual a entrevista aconteceu, sem declarar sexo, sendo que constam o masculino e o feminino. Também não foi especificada determinada questão ao aluno A ou ao aluno B, pois as perguntas se direcionavam aos dois alunos. No entanto, devido a algumas observações específicas dos informantes, fez-se detalhar a qual aluno o professor se referia.

O processo de entrevistas se realizou em quatro dias de acordo com disponibilidade de tempo dos professores que se encontrava atarefados com o fechamento de notas dos alunos, bem como organizando atividades recreativas com os mesmos em confraternização do semestre, como, por exemplo, a apresentação de curtas metragens de criação dos alunos, jogo de futebol entre classes e contra os professores.

Esses foram os momentos em que esses professores entraram, sem prévia intenção, nas análises dessa pesquisa, visto que não houve uma seleção para a entrevista, e sim uma disponibilidade do corpo docente participante das minhas observações em sala de aula e da sua frequência na escola.

O objetivo com as entrevistas foi o de coletar dados para uma análise sobre a escolaridade dos alunos em LA, suas percepções sobre a escola marcando o seu interesse pelos estudos e sua importância para sua própria ressocialização. De interesse ainda com as entrevistas, a investigação procurou perceber, por meio das falas dos professores, quais são os seus trabalhos e dificuldades com alunos em LA e principalmente, como percebem a escola com o compromisso com esses jovens.

#### **2.4.1 PERFIL DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS**

De acordo com o quadro abaixo, todos os professores entrevistados apresentam um tempo de experiência na docência do Ensino Médio. Isso significa o conhecimento sobre a escola pública, mas também dos alunos para alguns professores.

**Quadro 2: Perfil dos professores entrevistados**

<b>Disciplina</b>	<b>Tempo no Ens. Médio</b>	<b>Idade</b>	<b>Formação</b>	<b>Estadual/Municipal/Particular</b>	<b>Reside próximo à escola</b>	<b>Outra Escola</b>
Profº 1 Sociologia	Não informado	Não informada	Não informada	Não informada	Não informado	Não informado
Profº 2 Filosofia	8 anos	35 anos	História / Esp. Filosofia	Estadual e Particular	Sim*	Sim**
Profº 3 Química	15 anos	40 anos	Licen. Química	Estadual	Sim	Não
Profº 4 Hist/Geo.	5 anos	40 anos	História/ Geografia	Estadual e Particular	Sim*	Sim**
Profº 5 Física	14 anos	44 anos	Física/ Matemática	Estadual	Não	Sim**
Profº 6 História	7 anos	36 anos	Licen. História / Direito	Estadual	Sim	Sim*

Fonte: Organização do autor

\* No bairro

\*\* Em outra localidade

#### **2.4.2 AS VISÕES EXPRESSAS PELOS PROFESSORES**

De um modo geral, os professores entendem que as possibilidades da escola em colaborar com a ressocialização e a formação desses alunos em LA está longe da sua realidade. Mesmo os professores que não tinham o conhecimento desses alunos em suas aulas, pensam que eles não se interessam pela escola como oportunidade de aprendizado e de importância para a sua

inserção no mercado de trabalho. Algumas declarações que marcam as visões dos professores são:

*“A relação professor/aluno à noite...eles criam uma barreira e só se identificam com um ou outro. É mais frio, o prazo é curto, o tempo de correção, o retorno é pouco. Só tenho duas aulas com eles é pouco; tempo com eles. De manhã tenho seis aulas por semana; é diferente”*

*“Ele vem para cá com isso (a escola) fazendo parte da medida e não porque precisa para melhorar”.*

*“Esses alunos do EM vêm com muita defasagem, eu não estou me diminuindo; eu ainda consigo ver as dificuldades desses alunos, mas não consigo trabalhar isso. Estou dizendo que não tenho preparo para trabalhar com autista, deficiente, LA...”*

*“Ele não vê perspectiva. O que lhe dá retorno rápido é o crime e ele fala com convicção”.*

*“Eles precisam de uma sala menor, e mais honesta porque nós fazemos parte de um sistema desonesto que está na lei os direitos a tudo”.*

*“Não participou do conteúdo; é característica dele”.*

*“Pelo que percebo deles nunca percebi serem discriminados. Eles se colocam numa posição defensiva de exclusão”.*

*“Qualquer coisa que a gente pede fora do comum eles se sentem desencorajados, parece que têm um complexo de que não vão conseguir”.*

No quadro abaixo, 50% dos professores entrevistados tinham conhecimento da presença de alunos em LA em suas aulas, no entanto, na linha sobre o trabalho diferenciado com esses alunos, os demais entrevistados responderam segundo as suas possibilidades e ensino e recursos didático-pedagógicos.

**Quadro 3: Coleta de dados das entrevistas com os professores**

	<b>Prof° 1</b>	<b>Prof° 2</b>	<b>Prof° 3</b>	<b>Prof° 4</b>	<b>Prof° 5</b>	<b>Prof° 6</b>
<b>Aspectos</b>						
<b>Conhecimento de alunos em LA</b>	Não. Mas como professor deveria saber	Não	Sim	Sim	Não	Sim. Fiquei sabendo quando deu problema
<b>Trabalho diferenciado com alunos em LA</b>	Não. Faz ser diferenciado	Não temos reunião para falar disso	Ele não vê perspectivas	Vejo as habilidades que tem para ajudar nas notas	Não. Nós professores no Brasil não conseguimos	Não temos o conhecimento
<b>Como avalia esses alunos*:</b>						
<b>- inserção nas aulas</b>			Não expressa	Se socializa só para notas		Não tem
<b>- como os alunos em LA se comportam</b>			Sem interesse	São amigáveis		São amigáveis
<b>- participação nas aulas</b>			Não. Aproveitamento zero	Corre atrás do prejuízo		Não tem motivação para estudar
<b>- relação com os demais alunos</b>			Tem o seu mundinho	Ficam na defensiva		Muito pouco

Fonte: Organização do autor

\* Somente responderam os professores que tinham conhecimento de um dos alunos em LA.

### 3 ANÁLISES

#### 3.1 ANÁLISES DAS ENTREVISTAS COM OS TÉCNICOS

Objetivando entender como ocorre a relação entre os adolescentes e jovens em cumprimento de liberdade assistida com a escola e com os professores e qual o olhar estes têm com a sua escolaridade e sua formação dentro da escola pública, foram realizadas entrevistas com um gerente e um técnico do serviço de medidas socioeducativas – SMSE e com gestor técnica do Centro de Referência de Assistência Social.

Para análise das entrevistas, faz-se necessário retomar alguns conceitos normativos que tratam das especificidades das medidas socioeducativas, especificamente a medida de Liberdade Assistida.

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente no artigo 112,

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

advertência;

- I. obrigação de reparar o dano;
- II. prestação de serviços à comunidade;
- III. liberdade assistida;
- IV. inserção em regime de semiliberdade;
- V. internação em estabelecimento educacional;
- VI. qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI.” (ECA, 2012, P. 87)

No tocante a liberdade assistida, objeto desta pesquisa, de acordo com o artigo 119,

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

- I. promover socialmente o adolescente e sua família, fornecendo-lhes orientação e inserindo-os, se necessário, em programa oficial ou comunitário de auxílio e assistência social;
- II. supervisionar a frequência e o aproveitamento escolar do adolescente, promovendo, inclusive, sua matrícula;

- III. diligenciar no sentido da profissionalização do adolescente e de sua inserção no mercado de trabalho;
- IV. apresentar relatório do caso”. (ECA, 2012, p.89).

Apesar das regras estabelecidas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, observa-se que respectivo documento legal não seguiu uma orientação de natureza penal, ou seja, não instituiu uma pena determinada para cada delito, entretanto, estabeleceu parâmetros básicos para a aplicabilidade das medidas, considerando o ato infracional praticado. Conforme o artigo 100, o Estatuto estabelece que a aplicação das medidas deve levar em conta as necessidades pedagógicas, preferindo-se aquelas que visem ao fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários (ECA, 2002, p. 77).

Para a aplicabilidade efetiva do que rege o Estatuto, as políticas públicas foram sendo estabelecidas na trajetória histórica do trabalho socioeducativo. Neste sentido, em 2004 a Secretaria Especial dos Direitos Humanos, por meio da Subsecretaria de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente, em conjunto com o Conanda e com o apoio do Fundo das Nações Unidas para a Infância sistematizaram e organizaram a proposta do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE e após longo diálogo nacional efetivaram a construção deste documento base, que se constitui em um guia na implantação das medidas socioeducativas (SINASE, 2006, p. 16).

O SINASE enquanto um subsistema que se insere no Sistema de Garantia dos Direitos, apresenta princípios de caráter jurídico, político, pedagógico, financeiro e administrativo e enquanto política pública, se correlaciona com diferentes campos das demais políticas públicas e sociais, tais como: Sistema Educacional, Sistema de Justiça e Segurança Pública, Sistema Único de Saúde e Sistema Único da Assistência Social. Entender o papel de interface e de rede estabelecido por esta política pública possibilita verificar, por meio das entrevistas e das observações de campo, como os sujeitos, objetos desta pesquisa, atuam para a garantia ou não dos direitos dos adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa.

Com relação ao papel desempenhado pelo Núcleo Despertar do Amanhã na função de Assistência Social e considerando a natureza e essência da ação socioeducativa desempenhada pelos serviços de medida socioeducativa em meio aberto que, para além da preparação do adolescente e jovem infrator para o mercado de trabalho, necessitam, em conjunto com a família e com a rede socioassistencial e educacional, elaborar um Plano Individual de Atendimento – PIA, que preparem esses usuários para o convívio social, de modo a desenvolver seu potencial para ser e conviver.

Ao analisar as respostas fornecidas pela gerente e pela técnica do SMSE “Despertar do Amanhã”, nota-se que existe um processo de conscientização acerca do propósito da medida socioeducativa de liberdade assistida, entretanto, as entrevistadas não apresentam com clareza como as ações práticas são articuladas com as demais políticas públicas que fazem parte do Sistema de Garantia de Direitos, em especial no campo educacional. As respostas concentram-se em ações pontuais burocráticas relacionadas ao processo de matrícula, quando as vagas são negadas às famílias.

É possível identificar a ausência de ações mais efetivas com as escolas quando a técnica se utiliza do seguinte argumento: *“Eu sou técnica e minha formação é psicóloga. O objetivo é reinserção social, diminuir a vulnerabilidade, a garantia de direitos de acordo com a rede como matrícula, escola e saúde. Acompanhar a escola sim. Eu vou um para a escola; damos um tempo para que a família se organize com a escola e se não, a gente faz a matrícula, pensamos em monitorar a família”*. A respectiva fala acaba por reforçar um papel de possível “autoridade” que os serviços socioeducativos se apropriam, em alguns casos, para garantir a inserção do adolescente no ensino formal. Observa-se que a orientação inicial é com a família, fato aceitável, haja vista que, conforme já mencionado, o objetivo da medida de liberdade assistida consiste no convívio social. No âmbito da aplicabilidade dos serviços que atuam diretamente com a política de assistência social, todas as ações, sejam elas de baixa, média e alta complexidade<sup>10</sup>, devem garantir a proteção básica, promovendo o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários. O sentido dessa fala também nos leva a pensar no papel que os técnicos e orientadores de MSE tem com as famílias e a escola no trabalho de aproximá-las e orientá-las. Assim Oliveira (2015) escreve:

Famílias e escola não sabem o que fazer com o adolescente e, sobretudo, com aquele que cometeu ato infracional. Frente a isso, torna-se urgente estudar a formação de professores que lecionam para adolescentes que estão ou não em conflito com a lei. Há necessidade de um “olhar cuidadoso” para esse adolescente, que ele faça parte do currículo dos cursos de formação de professores de modo geral.

Essa indicação, me parece cobrar um direcionamento mais planejado para a família e a escola.

---

<sup>10</sup> PNAS, 2004.

Ainda com relação ao trabalho em rede, principalmente com as escolas, a atuação apresentada pela gerente, assim como observado na fala da técnica, não especifica um trabalho em rede que possa ir além das discussões pontuais de casos. *“Eu faço reuniões diretamente com o LA. Agora, eu não tenho feito isso. As reuniões de rede, por exemplo, a educação, tem caso que só preciso chamar a escola, dependendo da peculiaridade do caso”*. Ou seja, o trabalho com as escolas só acontece quando existe a necessidade de discutir alguma intervenção ou a pedido do juiz. Em partes, tal afirmação colocada pela gerente e pela técnica, no que tange a importância do sigilo, pode ser aceitável, entretanto, não possibilita o estreitamento de vínculos.

Importante esclarecer que o trabalho em rede com as escolas pode ser voltado, por exemplo, para a formação dos professores com temáticas voltadas para a importância do fortalecimento de vínculos e pertencimento dos adolescentes no ambiente escolar.

A gerente e a técnica quando indagadas acerca de como avaliavam a participação das famílias junto ao adolescente em liberdade assistida apresentaram a seguinte fala: Técnica – *“Ela não tem a aprovação com as escolas por vários motivos, muitos problemas, trabalha para sustentar a família”*. Gerente – *“Muitas vezes a escola contribui com isso colocando na família a culpa de educar esse vilão, como se fosse um vilão não querendo aprender, mas não sabe entender. Só rotular. É o nome que dou a isso”*.

Nota-se que as colocações são firmes e negativas com relação a visão que possuem da escola, enquanto funcionárias de um serviço de medida socioeducativa. Não se pode desconsiderar que existe, infelizmente, certo descaso e estigmatização por parte de alguns professores ou demais funcionários das escolas, entretanto, nas respostas apresentadas, não se observa uma criticidade com relação a postura da escola, no sentido de analisar os fatores que contribuem para o processo de culpabilização das famílias, bem como, não se observa na resposta da técnica e da gerente, propostas de trabalho em rede que poderiam amenizar a percepção negativa que as escolas apresentam.

Ao buscar entender os procedimentos legais que regem o trabalho socioeducativos dos serviços de medidas foi realizada a seguinte indagação: Vocês podem suspender a medida ou precisam de autorização? A resposta dada pela gerente foi: *“A PSC acontecia mais. Se o menino estivesse trabalhando, eu podia suspender uma. Ele poderia ter arrumado o trabalho só para encerrar a medida. Aí acompanha por esse tempo, três ou quatro meses, passando pela experiência ou pedia para encerrar. Nós adultos passamos por experiência, imagina eles! Quando veio essa medida começou a dar certo”*. Observa-se que inicialmente a gerente se coloca em uma condição de autoridade e autonomia legal, o que não condiz com as normativas que regulamentam as medidas socioeducativas. Toda determinação só pode ser efetivada por um juiz. O

técnico e o gerente sugerem a extinção de medida, por meio de um relatório técnico em que, juntado ao processo, são necessários conter documentos comprobatórios, sejam eles do trabalho, da escola ou do curso profissionalizante em que o adolescente está inserido. Somente após apreciação do juiz e das considerações feitas pelos defensores e promotores do caso, a extinção da medida poderá ser aceita e expedida pelo juiz. Apesar da contradição apresentada pela gerente em que, em um momento do discurso demonstra ter autonomia e em seguida altera sua colocação utilizando a palavra “pedia”, observa-se o cuidado em não sugerir extinção de medida, sem que haja um tempo de monitoramento. Se a preocupação demonstrada para esta situação, também fosse adotada na relação com as escolas, a possibilidade de evasão escolar ou baixo rendimento poderia ser evitado.

Com relação à inserção destes adolescentes no trabalho formal as seguintes respostas foram apresentadas: Técnica – “*O trabalho é o objetivo da medida*”. Gerente: “*O trabalho é para tirar da ociosidade, inserir eles, até pensarem que não precisa cometer ato infracional para ganhar dinheiro*”. Apesar da relevância do trabalho e das diversas possibilidades de projeto de vida que as atividades laborativas promovem, observa-se que a colocação feita pelas entrevistadas, consideram o trabalho como objetivo da medida, sendo uma oportunidade que é dada aos adolescentes para que não fiquem ociosos. Neste sentido, a fala apresentada se contradiz com o que estabelece o artigo 100 do Estatuto da Criança e do Adolescente em que se deve levar em conta as necessidades pedagógicas, preferindo-se aquelas que visem ao fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários, ou seja, para que estes adolescentes parem de pensar que não precisam cometer ato infracional e que o trabalho é o redentor das vulnerabilidades sociais e de risco pessoal, é necessário que o Plano de Atendimento Individual, garanta não somente em sua escrita, mas na sua aplicabilidade, um processo de reflexão e conscientização do ato infracional, de modo que, após o término da medida, este adolescente se torne egresso e não cometa novas atividades ilícitas.

Ainda com relação ao trabalho e escolarização, a resposta fornecida pela técnica apresenta novamente uma visão negativa da escola que é reforçada pela gerente. Técnica – “*Também tem a questão da escolarização. Eles precisam ter essa vivência. Às vezes ficam ociosos com o trabalho da família que muitas vezes saem às cinco da manhã e ficam o dia todo; só vivem do benefício da família. Também temos casos de famílias de empregos muito ruins: panfletagem, lava rápido, recolher latinhas, e um adolescente preocupado com a sua imagem. Adolescente se preocupa mesmo com a imagem (funk). Ele quer aquela imagem que não é para a sociedade. A escola não aceita isso. A escola quer um aluno padrão e ele está fora, excluído... As experiências são muito destoantes e escola é presença, nota, o “para que vou usar isso?; no*

geral para não ver na escola.”. Gerente – *“Talvez isso seja a causa do desinteresse da escola porque não existe aluno padrão. A noção das famílias não tem esse sentido porque seus trabalhos só são manuais. Ele vê um mecânico e pensa: como eu chego a ser um mecânico? Eles não têm o passo a passo; só o final”*.

Observa-se que existe uma preocupação por parte da técnica em entender quem é este adolescente e como ele se enxerga, entretanto, assim como a escola culpabiliza a família, a técnica, por meio do seu discurso, culpabiliza a escola afirmando que a escola quer um aluno padrão de aluno, entretanto, o discurso da gerente ameniza a afirmação, trazendo a padronização como uma hipótese para a causa do desinteresse dos alunos com relação as escolas. Os discursos apresentados pelas técnicas referentes a visão que possuem da escola, reforçam a necessidade urgente de aproximação entre os serviços de medidas socioeducativas e as escolas, de modo que seja possível, experenciar por meio do diálogo e de ações conjuntas os universos que são peculiares de cada setor. Outro aspecto que merece atenção refere-se ao termo utilizado pela técnica para descrever o emprego das famílias: *“casos de famílias de empregos muito ruins: panfletagem, lava rápido, recolher latinhas...”*. Mesmo que tal discurso seja reflexo das colocações dos adolescentes, a maneira como a resposta foi dada, pode significar uma apropriação de discurso que se tornou naturalizado, também, entre os técnicos, ou seja, que critérios são utilizados para determinar se um emprego de panfletagem, por exemplo, é ruim? Essa naturalização das posições sociais estigmatiza os indivíduos, onde segundo Goffman, (2004, p.4) é “a situação do indivíduo que está inabilitado para a aceitação social plena”.

Considerando que os Serviços de medidas socioeducativas são supervisionadas, pelos Centros de Referência Especializados da Assistência Social – CREAS, a presente pesquisa buscou ouvir a equipe técnica deste centro, com o objetivo de entender como ocorre o processo de supervisão dos SMSE e se existe ações específicas de articulação com as escolas.

No tocante ao objetivo final do CREAS com relação ao trabalho desenvolvido com os adolescentes em cumprimento de liberdade assistida, a supervisora responde: *“O objetivo do trabalho é acompanhar o atendimento dos serviços e também se uma ponta da articulação da rede, se o serviço tem dificuldades e puxar essas discussões com a rede”*. Às vezes se conhece a situação a partir da discussão dos casos. É mais referente aos adolescentes ou à família. Eles fazem o acompanhamento com os MSE, mas também com a família, por exemplo, questão de renda e outras vulnerabilidades”. Nota-se que a principal atividade apresentada consiste em supervisionar os serviços, discutir casos pontuais e somente em situações de dificuldades, articular a rede de serviços, ou seja, é responsabilidade dos serviços de medida socioeducativa prever no seu plano de ação e executar cotidianamente ações que promovam a articulação com

outros serviços e setores, incluindo a educação. Tal afirmação pode ser confirmada na resposta que a supervisora fornece quando recebe a seguinte indagação: “O CREAS faz visitas à escola? Se sim, elas são previstas ou ocorrem ao acaso?”. Gestora - *“os serviços constantemente planejam esses atendimentos. O despertar do Amanhã já tem o trabalho de atendimento. Agora tem a proposta de assembleia com a família e os adolescentes, com participação de ideias dentro do serviço”*. Destarte, é papel dos SMSE realizar a articulação com a rede, em especial, com as escolas.

Com relação aos atendimentos diretos com adolescentes em cumprimento de medida, a supervisora explica que em determinados casos, algumas intervenções são necessárias: Supervisora – “Muitas vezes eles precisam fazer encaminhamentos para a rede e caso tenham dificuldades nessa articulação, eles entram em contato com a gente. Até porque eles também têm atendimentos de jovens nos SAICAs e quando saem sem autorização e não entrou em medida. Então vamos procurar em SAICAs de outro território. E quando muda para outro território e o processo é físico, o serviço de medida procura o CREAS por meio de ofício para encaminhar para outro serviço que vai fazer o acompanhamento. Qualquer tipo de dificuldades que o serviço tiver, procura o CREAS”.

Considerando que a resposta fornecida não especifica uma relação direta com a rede escolar, a supervisora foi indagada se o CREAS realiza algum tipo de intervenção no processo de matrícula escolar. De modo pontual a supervisora responde: “O CREAS também providencia junto à Leste 4, Secretaria de Educação Municipal e à escola”. Em decorrência da resposta ter sido muito objetiva, outros questionamentos foram feitos: A família não consegue a vaga porque é para aluno em LA? Você acha que tem casos em que a escola fica assustada com as vagas solicitadas pela Leste4? A supervisora por sua vez, responde, inicialmente, ao primeiro questionamento com certa dúvida e encerra sua resposta com uma afirmação: Supervisora - *“Nem sei se é por esse motivo que a família não consegue a vaga porque ela não fala da situação. O problema é da educação mesmo”*. Quanto do segundo questionamento a resposta fornecida deixa subentendido que a escola impõe dificuldades de acesso dos adolescentes: Gestora: *“Mesmo que seja por algum problema, a escola é um direito de todos. E se não encontra esse acesso, o jovem fica fora da escola. E a gente fica pensando que os técnicos têm dificuldades nessas escolas e recorre a nós; imagina as famílias”*.

Outro questionamento feito para a gestora consistiu na seguinte pergunta: Você acha importante que a escola não saiba da situação do aluno em LA? A resposta fornecida foi: Supervisora – *“Se a escola faz o seu trabalho, não precisa saber quem é o aluno”*. A resposta dada possibilita explorar vários vieses, como por exemplo: O que se entende por “fazer o seu

trabalho”? Qual é a concepção “do fazer” escolar? Qual o papel da escola? Que critérios são utilizados para determinar o “fazer” escolar? O julgamento apresentado pela supervisora pode ser argumentado criticamente por meio de embasamento teórico?

No tocante ao plano de atendimento individual dos adolescentes, foi solicitado que informasse, enquanto supervisora de serviços de medida socioeducativa, o que é essencial conter informações nos planos. A resposta fornecida foi: gestora – “Não dá para mensurar o que é essencial no plano de atendimento. Indiretamente identifica as suas necessidades e as da escola geralmente é com a escola. Às vezes está com uso psicoativo, ele precisa da saúde para se manter na escola. Então é uma junção dos setores públicos. “É fundamental a educação, mas no plano de cada adolescente se considera todas as demandas públicas”. Ao considerar a importância de todas as demandas públicas, a supervisora acaba por enfatizar a necessidade de primar pelo o que estabelece o Sistema de Garantia de Direitos, ou seja, é preciso olhar este adolescente em sua integralidade, considerando que ele não é um ser isolado, mas que estabelece relações e se insere em diversos espaços. É importante, tanto para os técnicos de medidas socioeducativas e supervisores, bem como, para os professores e a gestão escolar, que se estabeleça momentos de convívio e pertencimento, que só conseguirão ser efetivados, quando houver efetivamente uma articulação em rede, capaz de se abster de pré-conceitos estereótipos e julgamentos acerca do trabalho de cada segmento.

### 3.2 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES

A entrevista<sup>11</sup> aberta e semiestruturada foi realizada com 6 (seis) professores da escola em questão e serão identificados pela numeração: professor 1 a professor 6. A entrevista foi necessária para podermos obter informações que confirmassem ou não o que foi observado em sala de aula. Trata-se, portanto, de um complemento do observado e do que se tem como prática na escola, por exemplo, o fato de alguns professores não terem conhecimento de alunos em LA na escola e por não estarem presentes na reunião da Atividade de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC) quando a pesquisa foi apresentada ao corpo docente.

O processo de entrevistas se realizou em quatro dias de acordo com a disponibilidade dos professores que estavam fechando notas dos alunos, bem como organizando atividades recreativas de confraternização do semestre, como, por exemplo, a apresentação dos curtas

---

<sup>11</sup> Ver roteiro de entrevista nos anexos.

metragens de criação dos alunos, jogos de futebol entre classes e contra os professores. Esses foram momentos em que entraram, sem prévia intenção, nas análises dessa pesquisa. No entanto, a preferência fica pelas falas nas entrevistas e não em conjunto com as impressões em observação.

Por meio das entrevistas, foi possível identificar alguns fatores relevantes nas falas dos professores que participaram da pesquisa, os quais serão chamados de professor 1 a professor 6 obedecendo a ordem do momento de entrevista.

Por melhor organização desta análise, resolvi primeiramente fazer um recorte das falas dos professores 4 e 6 pelo motivo de terem trabalhado por muitos anos na FC e fazerem muitas referências ao trabalho desta com a medida socioeducativa.

Estes professores fazem alusões ao tempo em que eram educadores da Fundação Casa. A referida Fundação é vinculada à Secretaria de Estado da Justiça e da Defesa da Cidadania, tendo a missão de aplicar medidas socioeducativas de acordo com as diretrizes e normas previstas no ECA e no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE).

Desde 2006, a Fundação Casa vem passando por um processo de descentralização, sendo construídas novas unidades no interior de São Paulo. Esta descentralização serve para melhorar o atendimento aos adolescentes e para a aplicação das medidas socioeducativas mais eficientes frente às demandas das crianças e adolescentes em conflitos com a lei.

Ambos os professores relatam com base nas suas experiências como pedagogo e docente, respectivamente, na Fundação Casa, e fazem uma articulação com as novas experiências na instituição de ensino na qual estão inseridos e que atendem aos adolescentes em LA.

Quando questionados se o educador teria conhecimento da existência de alunos em LA nas aulas, o professor 4 respondeu que não havia o conhecimento da existência destes alunos e por gestos de indiferença com os braços, demonstrou-me que compartilhava da mesma opinião do professor 6 que mesmo respondendo que sim e relacionando o conhecimento à ocorrência por questões disciplinares, acrescenta que para ele é insignificante saber da situação deles, pois qualquer outro aluno pode dar trabalho. Na resposta de ambos, analiso haver a questão de não tratarem os referidos alunos com discriminação ou por merecerem tratamento diferenciado, reforçando essa análise com a expressão: *“O que eu vejo é que eles não têm motivação para estudar. Acho que é pela vida. A mudança na escola não é suficiente porque eles não veem a escola como relevante”*.

Questionado se conseguiria identificar o aluno pelo nome, o professor 6 diz que sim, pelo fato de serem identificados pela ocorrência disciplinar, e fora esse caso, não o teria como identificar. Visto que em sala ficava sempre com o celular, segundo o professor, acaba por

entender o total desinteresse do aluno com o aprendizado na escola e que ali só lhe interessava o cumprimento da sua medida. Resposta esta reafirmada pela resposta do professor 4 quando questionado sobre a importância da escola para os alunos em foco e, mesmo sem sabê-los, se referiu à sua experiência com esses adolescentes em LA, declarando: “*Importância na escola? Eles não veem como assim. Nós é que sabemos que ela é importante para eles. Eles precisam de apoio, de psicólogos, assistentes sociais*”.

O professor 6 declarou que não havia conseguido fechar as notas do bimestre, pois os alunos A e B não produziram quase nada e tiveram muitas dificuldades na realização das atividades de suas disciplinas. Contudo, ao se questionar sobre o trabalho diferenciado do professor, as falas se confirmam no sentido de que um menciona ser difícil esse trabalho porque não se faz reuniões para falar sobre o assunto, e o outro justifica por não terem o conhecimento. Nesse sentido, falam da necessidade da formação docente. Visitando Mendonça (2013) em seu artigo “Educação em direitos humanos – diversidades, políticas e desafios”, abordando a formação de professores temos:

[...] Devem seus princípios e objetivos estar presentes na construção dos projetos político-pedagógicos, nos regimes escolares, nos materiais didáticos e pedagógicos, nos processos de gestão democrática e de avaliação, devendo, ainda, orientar a formação inicial e continuada de todos os profissionais da educação (MENDONÇA, 2013, P.260)

No tocante ao relacionamento entre os LA e os demais alunos, segundo o professor 2, existe certo isolamento, como se o aluno LA tivesse um “*mundinho à parte*”. Deixou claro que é difícil o processo de recuperação destes adolescentes por ficarem algum tempo fora da escola. Sua fala faz uma comparação com o trabalho da FC como sendo bem aproveitado pelos adolescentes, dando a ideia de trabalho eficiente com a expressão: “*A FC em si é excelente, séria.*” Em outra referência, falando sobre a situação dos alunos em LA, o professor 1 identifica o bom trabalho da FC com os adolescentes em duas possibilidades: enquanto na escola pública se tem salas com mais de trinta alunos, na FC se tem em média 12 e se consegue trabalhar com a dificuldade dos alunos, e como os próprios estão com a liberdade tolhida, não havendo nada mais para fazer, existe a dedicação ao estudo pela condição em que se encontram, pois, segundo o professor, a diferença não está no professor que é o mesmo da FC e da escola pública. Em relação ao relacionamento, o professor 1, questionado sobre a inserção em sala de aula, destaca

que os alunos em LA intimidam os demais alunos com a postura de liderança e confirmando não haver preconceito com eles.

Questionado sobre a avaliação que o professor faz dos alunos em LA, sobre a relação destes alunos com os demais e se existe uma inserção social dentro da sala de aula, o professor 2 destacou o seguinte:

O que vejo, é que eles não têm motivação para estudar. Acho que é pela vida. A mudança na escola não é suficiente, pois eles não veem a escola como relevante, o que é muito triste. A Fundação Casa de São Paulo é bastante séria. São quatro meninos por espaço, com acompanhamento e refeição. Tem moleque que chega só o pé, mas são tratados bem, porém, quando saem da FC, a sociedade não está preparada para inseri-los em seu contexto. (Resposta obtida na entrevista).

Essa fala condiz com o pensamento de Goffman (1980), quando diz que a sociedade, de um modo geral, acaba estigmatizando os adolescentes e os jovens de comunidades mais violentas, deixando de investir em estratégias que poderiam ajudar as famílias na condução adequada dos seus filhos. Muitas vezes, a própria escola deixa de investir da forma como apropriado para que estes alunos tenham novas perspectivas de vida.

Com relação à participação da família na Fundação Casa, o professor 6 enfatizou que lá as famílias, principalmente as mães, costumam participar, sendo que os jovens costumam mentir, dizendo que irão se dedicar aos estudos para terem um bom emprego e uma vida melhor, porém isto não acontece quando saem da FC e isto se reflete na falta de produtividade na escola e no fracasso em termos de rendimento escolar. O professor 6, em linhas gerais, ressaltou estes problemas, destacando que na FC os pais costumam ser mais participativos do que na escola.

Questionado se os alunos em LA se socializam na sala de aula, o professor 6 disse que a escola, embora seja um importante espaço de socialização, percebe que o nível de socialização entre alunos LA e os outros é muito baixo. Ele destacou que sempre há o choque de realidade e certa resistência entre os alunos, porém deixou claro que existe respeito entre ambos.

O professor 4 destacou que a socialização é limitada, pois, algumas vezes, os outros alunos, os interesses sobre a escola, enquanto os sujeitos da pesquisa se acomodavam em outra realidade, sendo que nem um, nem outro iria adentrar ao mundo alheio, mas esse distanciamento não provocava conflitos na sala. Pode-se observar que esse choque de realidade tenha como um dos fatores limitantes da socialização dos alunos e, portanto, mundos diferentes, o fracasso escolar e a falta de interesse por parte dos alunos LA.

Diante disso, é importante citar Pezzi e Marin (2013, p. 2) quando dizem que “o pressuposto é de que se o professor utilizar uma técnica de ensino adequada poderá suprir as dificuldades de aprendizagem dos seus alunos”. Entretanto, as autoras acrescentam que, na prática, a realidade é outra, pois os problemas que afetam a aprendizagem dos alunos são bastante complexos e devem ser encarados em sua totalidade. As autoras citam a importância de um acompanhamento psicológico e da parceria entre escola e famílias, tendo em vista o envolvimento de todos para a superação das dificuldades de aprendizagem e também problemas relacionados à indisciplina que possa existir em sala de aula.

Sacristán (2014) diz que não haverá mudanças satisfatórias se as escolas não conseguirem alterar os mecanismos que permitem a intermediação didática, ou seja, é preciso que todos os professores estejam cientes da necessidade de investir em estratégias didáticas capazes de dar um novo rumo ao ensino nas comunidades mais vulneráveis. O autor acrescenta que cada escola tem sua identidade própria e, com base nesta identidade, é preciso adequar os métodos de ensino para que os resultados sejam positivos.

Ao serem questionados se, em algum momento, os alunos em LA recorrer aos professores para buscarem algum tipo de ajuda, o professor 4 relata que não, eles são bastante fechados entre si. Isto demonstra a necessidade de serem criados espaços para diálogos entre professores e alunos, ou seja, os professores devem ser estimulados a dialogarem com os alunos sobre diversas questões, tipo, comunidade, família, dentre outros assuntos que podem ser debatidos em conjunto para fortalecer o vínculo professor-aluno (ASBAHR, LOPES, 2006).

Reforçando o vínculo professor-aluno, Martins et al (2005) esclarece que “existe entre o aluno e o professor, um jogo de expectativas relacionadas aos respectivos desempenhos. Parte da relação professor-aluno já é pré-determinada socialmente e isso é explicado pela teoria da representação social [...]

Questionados se os alunos demonstram ter algum sonho ou projeto de vida, o professor 4 disse que em nenhum momento identificou algum sonho ou projeto de vida nos alunos em LA, destacou que eles mesmos desconhecem suas potencialidades e capacidades intelectuais, como se não tivesse nada de bom a oferecer à sociedade. O professor 2 também ressaltou estes aspectos, acrescentando que os alunos em LA necessitam de um bom acompanhamento e motivação para buscarem novas perspectivas de vida.

Questionados se os alunos em LA costumam responder aos professores e aos demais alunos, ou seja, se respondem com grosseria às situações escolares, os professores responderam que não, sendo que o problema maior que enfrentam com estes alunos é a resistência na participação e produção das atividades.

Mediante estes enfoques, percebe-se que os alunos em LA da instituição analisada enfrentam muitas dificuldades, especialmente de socialização e de aprendizagem, sendo necessário, portanto, identificar meios que possam fortalecer os vínculos entre professores e alunos e entre os alunos em LA e os demais.

Percebe-se, ainda, que é preciso criar estratégias que possam inserir estes alunos em um contexto maior de motivação, conforme destacam Pezzi e Marin (2013), analisando-se a possibilidade de criar parcerias com profissionais da Psicologia e Psicopedagogia para ajudar na superação destes problemas, especialmente no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem, estimulando estes alunos a enxergarem melhor as oportunidades que estão tendo na escola para que alcancem uma vida social e profissional equilibrada e com boas perspectivas para o futuro.

Fica evidente, por meio dos relatos dos dois professores, que para os alunos em LA, a escola tem a importância para o cumprimento da MSE, sendo insuficiente perante suas perspectivas com o aprendizado público, em relação à sua formação escolar. Em relação às afirmativas dos professores, nessa questão, ou seja, da importância da escola para a formação social dos alunos em LA, verifica-se, também, que como conhecedores dos procedimentos pedagógicos da FC, foi feita na entrevista uma comparação do trabalho das duas instituições destacadas na fala do professor 6 quando menciona:

O Governo coloca tudo isso para eles na FC, mas oferece quando já estão no mundo do crime” e na fala do professor 2 ao mencionar: A FC de São Paulo trabalha sério. São quatro meninos por espaço, tem acompanhamento, refeições. Tem moleque que chega só o pó, ganha peso e é tratado. Como já tem a sociedade que ele escolheu, não quer, como se fala, a nossa sociedade. Já criou o seu mundo. (Resposta obtida na entrevista).

Considerando as entrevistas com os demais professores e tomando como referência as visões expressas por eles e o quadro de coleta dados, os quais retratam pontos de muita reflexão, é que inicio com um enunciado de Sacristán (2013):

Se por um lado o currículo é uma ponte entre a cultura e a sociedade exteriores às instituições de educação, por outro ele também é uma ponte entre a cultura dos sujeitos, entre a sociedade de hoje e a do amanhã, entre as possibilidades de conhecer, saber se comunicar e se expressar em contrapartida ao isolamento da ignorância (SACRISTÁN, 2013,p.10)

De acordo com a mencionada abordagem de Sacristán sobre o currículo, entende-se que o currículo pode estar revelando os conhecimentos socialmente construídos em conjunto com os conhecimentos aprendidos na escola e que a escola pode moldar esse currículo de maneira a colaborar com a formação diferenciada dos alunos. Contudo, ao contrário das declarações de alguns dos professores informantes, existe um impedimento e uma dificuldade com a elaboração de atividades diferenciadas por conta do currículo sistemático que as escolas possuem. Para Sacristán o currículo não é neutro e pode provocar desenvolvimento, como também, repressão e reprodução de uma situação negativa no caminhar da escola com seus alunos. Segundo os professores, a maiores dificuldades em pensar em outras modalidades de avaliações para os alunos em LA é, em primeiro lugar o currículo; em segundo, o preparo técnico-pedagógico e emocional, em terceiro, o desinteresse/desmotivação dos alunos e a falta de recursos e acompanhamento com os professores.

Seguindo algumas falas dos professores na questão sobre relação aluno em LA e demais alunos, para dois professores, essa relação é participativa por parte dos alunos em LA, mesmo que somente para os trabalhos em grupo e para as notas, ao contrário que outros professores declaram isolamento, falta de expressão, preferir o “seu mundinho” e “se coloca em posição de exclusão”

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esse trabalho reuniu os dados das entrevistas com os professores e com os técnicos, tomando a questão principal da pesquisa, ou seja, a importância da escola pública na formação social dos alunos em LA. Após isso e com algumas reflexões sobre o processo de ensino e aprendizagem dos grupos observados, o segundo passo fez-se na formulação das questões para a técnica de entrevistas com os professores e os técnicos.

Com visão das diferentes posições e impressões entre professores e técnicos de SMSE, pode-se apontar a necessidade de pesquisas que busquem analisar o sistema em que os adolescentes e jovens em medida socioeducativa em meio aberto se encontram, em especial em LA, e consigam sintetizar, em relação a esclarecimentos, a real necessidade do sigilo judicial em proteção à identidade desses adolescentes. O estudo mostra que uma parte dos professores entrevistados são favoráveis a mantê-lo, ao contrário de outra parte defendendo a sua revelação para os professores organizarem melhor as ações curriculares e pedagógicas para os alunos em

LA. Outra ideia sobre esse assunto é verificarmos o seu lado positivo observando que um dos direitos desses adolescentes está sendo preservado e o cumprimento da lei efetivado.

Visto que a Liberdade Assistida é uma medida socioeducativa, é urgente a necessidade de formação adequada para os professores responsabilizados pelo processo de ressocialização dos adolescentes submetidos a essa medida, juntamente com o suporte necessário à escola no sentido de Técnicos de SMSE manterem um relacionamento com a Unidade Escolar em acompanhamento pedagógico. Em especial, destaca-se a importância de cursos na rede pública, via Governo e Diretorias de Ensino, para a preparação de todo o corpo docente e de funcionários, pois o sigilo judicial poderá permanecer, porém um sistema educacional em parceria com os órgãos públicos com políticas voltadas para os adolescentes e jovens, propicia melhor eficiência à inserção social e ao mercado de trabalho.

Avista-se a possibilidade de cursos profissionalizantes nas escolas públicas em períodos de contraturno para os adolescentes em geral e organizações/projetos comunitários com o propósito de valorizar a cultura local que invistam nas comunidades de risco e vulnerabilidade.

Os professores entrevistados indicam que a escola não é um meio suficiente para a reinserção na vida em sociedade. No entanto, revelam também a ideia de que o Estado não se empenha em recursos facilitadores para a aprendizagem, como mencionaram haver na Fundação Casa, os quais tentam eliminar as dificuldades desses adolescentes e propiciar uma formação profissional. Os docentes, ainda, acreditam não terem preparo pedagógico e emocional suficientes para lidarem com alunos em tal situação, devido a tensões de muitos acontecimentos, quase se naturalizados no trabalho docente em escolas de periferias, por conta de agressões e ameaças a professores e seus bens, como também ocorrem dentro da escola e da sala de aula com alunos e entre eles. Existe uma sensação representada pelo medo que faz com que alguns professores evitem conflitos com alunos vistos como perigosos.

Houve a reclamação por parte dos professores, de não se propiciar um momento de conversas sobre a situação desses alunos, entendendo-se com isto, ser necessário esse encontro também para a formação de professores com seus pares nos momentos de ATPC. Relaciona-se as dificuldades de aprendizagem na rede escolar pública como oriundas de condições inerentes à estrutura do sistema educacional, das condições familiares, das socioeconômicas, da privação de recursos culturais e das situações comunitárias de vulnerabilidade. De certa forma, isto pode ser constatado quando os professores enfatizaram questões ligadas ao aluno em detrimento de suas estratégias de ensino, quando objetivam um ritmo de aprendizagem padrão para todos.

Enfim, a análise dos dados deste estudo forneceu importantes informações sobre variáveis subjetivas e educacionais desses adolescentes, como, por exemplo, terem o acesso a outras

aprendizagens mais adequadas às suas necessidades enquanto adolescentes e o direito de se desenvolverem enquanto sujeitos com a escolha da formação para o mercado ou para o futuro mais distante. Os adolescentes em LA são vistos como institucionalizados em relação ao acompanhamento de instituições, não somente educacionais, mas principalmente por uma situação diferenciada e estigmatizada por instituições de atendimento da MSE, considerando as suas necessidades e o fato de “o que fazer para lhes garantir seus direitos de sujeitos civis e de formação individual e social”.

O término desse estudo afirma que os objetivos de pesquisa foram analisados e compreendidos no consenso entre professores e técnicos de entenderem as experiências escolares construídas pelos alunos em LA, como desinteressantes e sem aparatos de motivação, e que o papel da escola na sua formação social é importante, porém fragmentada pelas más condições do sistema de ensino e da formação dos professores e da falta de recursos didático-pedagógicos apropriados.

O resultado obtido nesta pesquisa afirma que “A percepção de professores e técnicos sobre o papel da escola na formação dos alunos em LA no Ensino Médio” é de suma importância para o desenvolvimento integral desses adolescentes, mas apresenta fragilidade e impossibilidades de seu cumprimento, ocasionadas pelas falhas de um sistema que formula as suas leis em favor do desenvolvimento humano para todos, contudo não oferece o suporte necessário para que os setores se organizem para um trabalho conjunto que tenha a atenção ao necessitado, e o direito não se concretiza na sua plenitude.

Compreende-se ainda, um discurso da legislação em prol dos adolescentes em LA, cuja prática não entra em consonância com o dever, pois ela, a Lei, se distancia da realidade das escolas e da situação, por muitas vezes incerta e múltipla, desses jovens e adolescentes, ao mesmo tempo que elabora o direito a ser prestado ao sujeito, porém não assegura o cumprimento com os recursos, as formações e as especialidades necessárias às instituições escolares e de SMSE, às famílias e à sociedade em geral.

Em divergências a esse discurso, professores e técnicos apontam suas impressões, relatando, no caso dos professores, uma revolta em relação ao descaso com que os órgãos públicos ligados à educação tratam as escolas, suas capacidades de ensino e as necessidades dos alunos. Se questionam porquê manter o sigilo da identidade dos alunos em LA se a Lei não é cumprida desde as políticas públicas que falham no atendimento e suporte no fortalecimento das escolas. Outro questionamento fica por conta do acompanhamento das instituições de SME que raramente aparecem na escola, exceto nas ocasiões de agendamentos pela direção e coordenação para resolução de problemas.

No caso dos técnicos, a impressão é de convergência com o discurso da legislação no sentido de fazer-se cumprir a lei. Talvez pela situação das suas atividades que representam no atendimento dos adolescentes e jovens infratores e de acordo com o caminho que precisam percorrer para lhes assegurar os direitos e se responsabilizar pela garantia do cumprimento da medida socioeducativa. No entanto, deixa-se analisar, em divergências com as exposições dos professores, no tocante à organização de uma rede de sustentação diretamente ligada com a escola que atenda às suas angústias e incertezas devido a falta de formação e um sistema educacional incapaz de assegurar o desenvolvimento a todos de forma igualitária, como mencionada na entrevista, mas que atenda também as diversas necessidades que compõem a vivência escolar. Por outras falas, fica evidente a separação que os técnicos mantêm da escola quando se utilizam da culpabilidade no trabalho dos professores por não conseguirem trabalhar de forma diferenciada com esses alunos em LA, como se todos eles não se interessassem ou não trabalhassem corretamente, e que as escolas estão desprovidas de recursos apropriados para o atendimento das suas diversidades, mas sem levar em consideração que o sistema educacional não olha por essas necessidades e a legislação encaminha os adolescentes em questão para a educação sem os aparatos de que ela buscará para a efetivação do trabalho.

Os alunos em LA do Ensino Médio das escolas da rede pública, amparados pela Lei, auxiliados por diversos serviços de atendimento às medidas socioeducativas que podem garantir a sua ressocialização, e mantidos no processo de educação pelo qual podem se apropriar de culturas e aprendizagens subjetivas e coletivas, porém estão inseridos em um sistema cego, surdo e mudo para a sua formação social.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASBAHR, F. S. F., & LOPES, J. S. A culpa é sua. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 17, n.1, p. 53-73, 2006.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm) Acesso em: 20 out. 2018.

CADERNO DE PROPOSTAS DOS PLANOS REGIONAIS DAS SUBPREFEITURAS - QUADRO ANALÍTICO ITAQUERA, dez 2016. Disponível em:

<https://gestaourbana.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/QA-IQ.pdf>

Acesso em: 04 nov. 2019

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas**. São Paulo: Cortez, 2019.

ESCANUELA, Paula de Castro. **A escolarização do aluno infrator**: um estudo em duas escolas com alunos/adolescentes inseridos nas medidas socioeducativas de prestação de serviços à comunidade e liberdade assistida. 2009. 83 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/10775>. Acesso em: 20 out. 2018.

ESTEVE, José M. Mudanças sociais e função docente. In: NOVOA, A. **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1995.

FARIAS, Adriana. Os quinze bairros campeões de roubos e furtos a residências. **Revista Veja**, São Paulo, 1 jun, 2017. Disponível em:

<https://vejasp.abril.com.br/cidades/confira-os-15-bairros-com-mais-roubos-e-furtos-a-residencias/>. Acesso em: 06 jan. 2019.

FUNDAÇÃO CASA. **História Fundação Casa**. (2019) Disponível em:

<<http://www.fundacaocasa.sp.gov.br/View.aspx?title=a-fundacao-historia&d=83>>. Acesso em: 18 out. 2018.

GIL, Ana Carolina Martins. **Liberdade Assistida e redes de sustentação**: trajetórias de uma adolescente. 2017. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em:

<https://tede2.pucsp.br/handle/handle/19958?mode=full> Acesso em: 02 out. 2017.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: Notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1980.

GOMES, Clara Costa. CONCEIÇÃO, Maria Inês Gandolfo. **Sentidos da trajetória de vida para adolescentes em medida de liberdade assistida**. (2014), vol.19, n. 1, pp 47-58. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1413-73721895900005>. Acesso em: 02 abr. 2018

LUNA, Sérgio Vasconcelos de. **Planejamento de pesquisa**. Uma introdução. São Paulo: EDUC, 1997.

MADEIRA, Rafael. **Estatuto da Criança e do Adolescente, (CEDECA/DF) e Conselho Nacional do Ministério Público**, 2017.

MARTINS, Jeyse et al. O professor e o aluno em liberdade assistida: um estudo exploratório. **Psicol. Esc. Educ. (Impr.)**, Campinas, v. 9, n. 1, p. 117-125, June 2005. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-85572005000100011&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572005000100011&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 2 abr. 2018.

MENDONÇA, Erasto Fortes. Educação em Direitos Humanos. Diversidade, políticas e desafios. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, 2013.

MIRANDA, Ricardo, Liberdade Assistida – Breves Considerações, ES, (2013) Disponível em: <https://www.academia.edu> Acesso em: 18/05/19.

MOREIRA, Jacqueline de Oliveira, et al. A escola e a semiliberdade: a importância do diálogo. **Psicol. Ver.** Vol. 21 n. 1, BH, (2015)

NOVA, Marília Vila. A perspectiva da escola no trato com adolescentes em liberdade assistida: inclusão, desafios e potencialidades. **Jus.com.br**, 2014. Disponível em:

<https://jus.com.br/artigos/32049/a-perspectiva-da-escola-no-trato-com-adolescentes-em-liberdade-assistida> Acesso em: 06 fev. 2019.

NUNES et al, Marilene Rivany. Rede social de adolescentes em liberdade assistida. **Rev Bras Educ. [Internet]**. 69 (2): 298-306, mar./abr, 2016.

OLIVEIRA, Rosimeire Souza. As compreensões de professores sobre o adolescente em conflito com a lei na escola. In: **EDUCERE Formação de professores, Complexidade e Trabalho docente**, SP, 2015.

PATTO, Maria Helena. **Mutações do cativoiro**: Escritos de psicologia e política. São Paulo, SP: Hacker/Edusp, 2000.

PEZZI, Fernanda Aparecida Szarecki; MARIN, Angela Helena. Fracasso escolar na educação básica: revisão sistemática da literatura. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto, v. 25, n.1, mar. 2017.

\_\_\_\_\_. Fracasso escolar: uma perspectiva histórica. **XVIII Jornada de Pesquisa**, Salão do Conhecimento, UNIJUÍ, 2013.

REIS, Roseli Regis dos. **Juventude e Conhecimento Escolar**: um estudo sobre o (Des)interesse. Dissertação (Mestrado em Educação), - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em:

<https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/10442/1/Roseli%20Regis%20dos%20Reis.pdf>. Acesso em: 06 fev. 2019.

SACRISTÁN, J. G. Currículo e Diversidade Cultural. In: SILVA, Tomaz T. da & MOREIRA, Antônio F. B. (Org.). **Territórios Contestados**: O currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 82-113.

\_\_\_\_\_. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. São Paulo, 2014. Disponível em: <http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/10-%20Sacristan%20Saberes%20e%20Incertezas%20sobre%20o%20Curriculo%20-%20Cap%201.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2019.

\_\_\_\_\_. **Educação obrigatória:** seu sentido educativo e social. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SANTOS, Sebastião Jacinto. As práticas de educação interdisciplinar em arteterapia e inclusão escolar de alunos em liberdade assistida. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) Universidade de São Paulo, SP, 2016

SÃO PAULO. **Portal do Estado de São Paulo.** Disponível em:

<http://www.saopaulo.sp.gov.br/spnoticias/ultimas-noticias/sp-lanca-sistema-para-acompanhar-adolescentes-atendidos-em-medidas-socioeducativas/amp/>. Acesso em: 14 out. 2018.

SARESP. **Secretaria de Educação do Estado de São Paulo,** 2017. Disponível em:

<https://dados.educacao.sp.gov.br/story/saresp>. Acesso em: 04 fev. 2019.

SARTI, Cynthia Andersen. **A família como espelho:** um estudo sobre a moral dos pobres. Cortez Editora, 1994.

SCISLESKI, Andrea Cristina Coelho. Medida socioeducativa de internação: estratégia punitiva ou protetiva? **Psicologia & Sociedade,** 2015. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/psoc/v27n3/1807-0310-psoc-27-03-00505.pdf>. Acesso em: 06 fev. 2019.

SILVA, Ivani Ruela de Oliveira; SALLES, Leila Maria Ferreira. Adolescentes em liberdade assistida e a escola. **Estudos de Psicologia,** Campinas, 2011.

SPOSATO, Karyna Batista (Org). Guia Teórico e Prático de Medidas Socioeducativas. In: **ILANUD - Instituto Latino Americano das Nações Unidas para Prevenção do Delito e tratamento do Delinquente,** 2004, [www.crianca.mppr.mp.br](http://www.crianca.mppr.mp.br) Acesso em: 04 nov. 2019.

## APÊNDICES

## APÊNDICE 1

### ROTEIRO DE ENTREVISTA JUNTO AOS PROFESSORES DE ALUNOS EM LA DO EM

- 1) Quantos alunos em LA no EM você tem em sala de aula?
- 2) Como você trabalha com esses alunos, tem um planejamento específico, algumas atividades próprias para engajamento no trabalho escolar? Explique.
- 3) Qual avaliação você faz dos alunos em LA, quanto ao aproveitamento escolar? E quanto relação desses alunos com os demais? Existe uma inserção social na sala de aula junto aos professores e aos demais alunos? Você diria que existe uma socialização em andamento, dentro da sala e na escola?
- 4) Conte qual a forma de construção da experiência escolar pelo aluno em LA explicando como se dá a experiência desse aluno na sala de aula: ele faz pergunta? Ele responde ao professor e / ou a outro aluno? Você observa se o aluno em LA desenvolve disciplina de trabalho de forma satisfatória para a trajetória escolar do EM?

## APÊNDICE 2

### ROTEIRO DE ENTREVISTA JUNTO AOS TÉCNICOS DE SMSE E DO CREAS

- 1) Qual é o tipo de trabalho em auxílio ao aluno em LA?
- 2) Quais as responsabilidades do aluno com o cumprimento da medida?
- 3) Que outras instituições/órgãos os acompanham?
- 4) Que benefícios e apoios o aluno e sua família têm garantidos?
- 5) Como a família do aluno em LA participa e colabora com a medida?
- 6) Qual a formação dos profissionais e como se relacionam com os adolescentes?
- 7) O trabalho faz o acompanhamento da à escola?
- 8) A família dos alunos entendem a escola como importante?
- 9) Como esse aluno é inserido na escola?
- 10) Como os demais setores públicos auxiliam a medida?