

Danielle Xavier Lafaete

**Os desafios da relação dos adolescentes em conflito com a lei e a escola:  
um olhar sob a perspectiva da semiliberdade em Belo Horizonte**

Belo Horizonte

Novembro, 2017

GOVERNADOR

Fernando Damata Pimentel

SECRETÁRIO DE ESTADO DE PLANEJAMENTO E GESTÃO

Helvécio Miranda Magalhães Júnior

FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO

PRESIDENTE

Roberto do Nascimento Rodrigues

DIRETORIA DE POLÍTICAS PÚBLICAS

Ana Paula Salej Gomes

DIRETORIA DE ESTATÍSTICA E INFORMAÇÕES

Júnia Santa Rosa

DIRETORIA DE INFORMAÇÃO TERRITORIAL E GEOPLATAFORMAS

Daniel Lisbeni Marra Fonseca

DIRETORIA DE CULTURA, TURISMO E ECONOMIA CRIATIVA

Bernardo Novais da Mata Machado

DIRETORIA DE PLANEJAMENTO, GESTÃO E FINANÇAS (DPGF)

Josiane Vidal Vimieiro

ESCOLA DE GOVERNO PROF. PAULO NEVES DE CARVALHO

Letícia Godinho de Souza

Danielle Xavier Lafaete

**Os desafios da relação dos adolescentes em conflito com a lei e a escola:  
um olhar sob a perspectiva da semiliberdade em Belo Horizonte**

Monografia apresentada ao Curso Superior de Administração Pública da Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho da Fundação João Pinheiro, como requisito obrigatório para obtenção do título de bacharel em Administração Pública.

Orientadora: Profa. Dra. Carla Bronzo Ladeira

Belo Horizonte

2017

L159d Lafaete, Danielle Xavier.  
Os desafios da relação dos adolescentes em conflito com a lei e a escola [manuscrito] : um olhar sob a perspectiva da semiliberdade em Belo Horizonte / Danielle Xavier Lafaete. – 2017.  
[2], 118 f. : il.

Monografia de conclusão de Curso (Graduação em Administração Pública) – Fundação João Pinheiro, Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho, 2017.

Orientadora: Carla Bronzo Ladeira  
Bibliografia: f. 109-114

1. Medida socioeducativa – jovem – Belo Horizonte (MG). 2. Menor infrator – Belo Horizonte (MG). 3. Educação – Adolescente – Belo Horizonte (MG). I. Ladeira, Carla Bronzo. II. Título.

CDU 362.8(815.11)

Autora: Danielle Xavier Lafaete

Título: Os desafios da relação dos adolescentes em conflito com a lei e a escola: um olhar sob a perspectiva da semiliberdade em Belo Horizonte

Natureza: Qualitativa descritiva

Objetivo: Realizar um diagnóstico das condições, desafios e possibilidades do processo educativo dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade em Belo Horizonte.

Nome da Instituição: Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho –  
Fundação João Pinheiro

***Banca Examinadora***

---

Profa. Dra. Carla Bronzo Ladeira, orientadora, Fundação João Pinheiro

---

Profa. Dra. Karina Rabelo Leite Marinho, avaliadora, Fundação João Pinheiro

---

Ma. Helena Teixeira Magalhães Soares, avaliadora, Fundação João Pinheiro

Belo Horizonte, 29 de novembro

## AGRADECIMENTOS

Meus sinceros agradecimentos a todos que colaboraram com a realização deste trabalho tanto na participação direta como no apoio, no incentivo, no aconchego. A presença de cada um de vocês ao meu lado foi uma experiência singular e enriquecedora, a cada minuto aprendi bastante e sou grata por estas oportunidades.

À minha família pelo carinho, pelo apoio, por acreditarem na minha pessoa, pelos conselhos e por me mostrarem que eu sempre serei responsável pelas minhas conquistas e que a luta, o empenho devem ser constantes.

Ao meu noivo Hugo por tanto carinho e dedicação com a minha pessoa, sempre por perto a encorajar-me, a incentivar-me a buscar o melhor de mim, sempre a apostar que eu consigo mais do que eu realmente acredito que consigo. Obrigada pelo companheirismo e pelos muitos abraços ao longo da minha caminhada.

Aos meus colegas de graduação em Administração Pública. Obrigada pelo compartilhamento de conhecimentos, por poder dividir os desafios, as angústias, as alegrias, os muitos momentos da vida. Obrigada por me acolherem com muito carinho.

Aos adolescentes, aos pedagogos das unidades de semiliberdade e aos professores das escolas municipais e estaduais. Os relatos de vocês foram primordiais para a construção deste trabalho. Muita gratidão pelo tempo despendido de vocês, pela disposição de conversarem comigo, pela confiança.

Aos meus colegas de trabalho durante o período de estágio, equipe da Diretoria de Formação Educacional: Poliane, Edilton e Paulo. Muito obrigada pelo apoio à realização deste trabalho, pelo compartilhamento de conhecimentos, pelos ensinamentos, pelas oportunidades de conhecer e de aprender bastante sobre o sistema socioeducativo.

À minha orientadora, Carla Bronzo. Muito obrigada pelas inúmeras contribuições, pelo carinho, pela dedicação. Admiro a sua pessoa, você é uma excelente profissional e tem um coração muito grande. Aprendi bastante com o seu olhar detalhista e com sua sede de querer compreender a fundo “quem são estas pessoas?”, o que elas pensam e sentem.

## RESUMO

Esta monografia busca realizar um diagnóstico das condições, desafios e possibilidades do processo educativo dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade em Belo Horizonte. Primeiramente, apresenta-se a bibliografia sobre os assuntos relativos à adolescência, às medidas socioeducativas e à escola. Em seguida, apresenta-se o perfil dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade em Minas Gerais. Posteriormente, apresenta-se a análise das rodas de conversa e das entrevistas realizadas com os atores envolvidos no processo educativo, incluindo as percepções dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade. As entrevistas aconteceram em duas escolas municipais com a colaboração de cinco professores e também em seis casas de semiliberdade com a colaboração de seis pedagogos e dez adolescentes. Por fim, as considerações finais deste trabalho, que dizem respeito sobre algumas estratégias que poderiam contribuir para estabelecer maior vínculo dos adolescentes com as escolas, ampliando a efetividade da garantia de direitos para jovens em conflito com a lei.

**Palavras chave:** Educação. Escola. Medida socioeducativa. Casa de Semiliberdade. Adolescente infrator.

## **ABSTRACT**

This monograph seeks to make a diagnosis of the conditions, challenges and possibilities of the educational process of the adolescents in compliance with socio-educational measure of semi-freedom in Belo Horizonte. First, the bibliography on the subjects related to adolescence, socio-educational measures and the school is presented. Next, the profile of the adolescents in compliance with socio-educational measure of semi-freedom in Minas Gerais is presented. Afterwards, the analysis of the conversation wheels and the interviews with the actors involved in the educational process, including the adolescents' perceptions in fulfillment of socio-educational measure of semi-freedom, is presented. The interviews took place in two municipal schools with the collaboration of five teachers and also in six semi-liberty homes with the collaboration of six pedagogues and ten adolescents. Finally, the final considerations of this work, which concern some strategies that could contribute to establish a greater bond of the adolescents with the schools, increasing the effectiveness of the guarantee of rights for young people in conflict with the law.

**Keywords:** Education. School. Socio-educational measure. House of Semiliberdade. Teenage offender.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

### GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição quantitativa dos adolescentes, das casas de semiliberdade mineiras, por idade em 2016 .....	54
Gráfico 2 – Percentual do sexo dos adolescentes nas casas de semiliberdade mineiras em 2016 .....	55
Gráfico 3 - Distribuição percentual dos adolescentes por raça/cor nas casas de semiliberdade mineiras em 2016. ....	55
Gráfico 4 – Distribuição percentual dos brasileiros por raça/cor conforme o CENSO 2010.....	56
Gráfico 5 - Distribuição percentual da convivência familiar dos adolescentes, das casas de semiliberdade de Minas Gerais em 2016 .....	57
Gráfico 6 – Renda média per capita do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa em Minas Gerais em comparação com a renda média per capita do brasileiro em 2016.....	58
Gráfico 7 – Distribuição percentual da escolaridade da mãe dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em Minas Gerais no ano de 2016.....	58
Gráfico 8 - Distribuição percentual da escolaridade da mãe dos adolescentes das casas de semiliberdade de Minas Gerais em 2016 .....	59
Gráfico 9 – Percentual por condição de estudo dos adolescentes do sistema socioeducativo de Minas Gerais em 2016 .....	60
Gráfico 10 – Percentual por condição de estudo dos adolescentes de semiliberdade de Minas Gerais em 2016 .....	61
Gráfico 11 – Distribuição quantitativa e percentual acumulado para as modalidades de ensino dos adolescentes nas casas de semiliberdade mineiras em 2016.....	62
Gráfico 12 – Percentual da frequência dos adolescentes, das casas de semiliberdade mineiras, a escola em 2016.....	63
Gráfico 13 – Distribuição quantitativa dos adolescentes, das casas de semiliberdade de Minas Gerais, de acordo com os anos de defasagem escolar em 2016 .....	64
Gráfico 14 – Distribuição percentual dos adolescentes, das casas de semiliberdade de Minas Gerais em 2016, que trabalhavam anteriormente a prática da infração.....	65
Gráfico 15 – Percentual dos adolescentes das casas de semiliberdade de Minas Gerais que trabalham durante o cumprimento da medida, em 2016 .....	65
Gráfico 16 – Percentual dos adolescentes das casas de semiliberdade de Minas Gerais que consomem drogas lícitas (cigarro e/ou álcool) em 2016.....	66
Gráfico 17 – Percentual dos adolescentes das casas de semiliberdade de Minas Gerais que consomem ou já consumiram drogas não lícitas (ilícitas) em 2016.....	67
Gráfico 18 – Distribuição quantitativa dos adolescentes das casas de semiliberdade de Minas Gerais de acordo com a idade que iniciaram o uso de drogas não lícitas (ilícitas) em 2016 .....	67
Gráfico 19 – Distribuição quantitativa dos adolescentes, das casas de semiliberdade de Minas Gerais em 2016, de acordo com a idade que foram apreendidos pela primeira vez .....	68
Gráfico 20 – Distribuição percentual dos adolescentes, das casas de semiliberdade de Minas Gerais em 2016, de acordo com o ato infracional da primeira apreensão.....	69
Gráfico 21 – Tempo médio de cumprimento de medida dos adolescentes por idade nas casas de semiliberdade em 2016.....	70

Gráfico 22 – Distribuição percentual de crimes por cidade de Minas Gerais em 2016 .....	71
Gráfico 23 – Distribuição relativa de crimes por cidade de Minas Gerais a cada 100.000 habitantes em 2016.....	72

## **IMAGENS**

Imagem 1 – Incumbências dos entes da federação e outros órgãos que compõem o SINASE...	36
Imagem 2 – Conexões do SINASE .....	37
Imagem 3 - Organograma da SUASE .....	50

## **TABELAS**

Tabela 1 – Informações sobre as rodas de conversa .....	74
---	----

## **LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E SÍMBOLOS**

CIA-BH = Centro Integrado de Atendimento ao Adolescente Autor de Ato Infracional

CEIP = Centro de Internação Provisória

CNE = Conselho Nacional de Educação

CNJ = Conselho Nacional de Justiça

CONANDA = Conselho Nacional de Direitos da Criança e Adolescente

DFE = Diretoria de Formação Educacional

DIP = Diretoria de Gestão da Informação e Pesquisa

DOPCAD = Delegacia Especializada em Orientação e Proteção à Criança e ao Adolescente

ECA = Estatuto da Criança e do Adolescente

EJA = Educação de Jovens e a Adultos

FEBEM = Fundações Estaduais de Bem-Estar do Menor

FUNABEM = Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor

IBGE = Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IJUCI = Instituto Jurídico para Efetivação da Cidadania

LDB = Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LA = Liberdade Assistida

OMS = Organização Mundial de Saúde

ONG = Organizações Não Governamentais

PEMSE = Polo de Evolução de Medidas Socioeducativas

PIA = Plano Individual de Atendimento

PNBEM = Política Nacional do Bem-Estar do Menor

PNAD = Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílio

PNE = Política Nacional de Educação

PSC = Prestação de Serviço a Comunidade

PSPP = Projeto Sócio Político Pedagógico

SAM = Serviço de Atendimento ao Menor

SAME/SAMESE = Superintendência de Atendimento às Medidas Socioeducativas

SAREMI = Superintendência de Atendimento e Reeducação do Menor Infrator

SEDH/SPDCA = Secretaria Especial dos Direitos Humanos/ Secretaria de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente

SEDS = Secretaria de Estado de Defesa Social

SEDESE = Secretaria de Estado de Trabalho e Desenvolvimento Social

SEE = Secretaria de Estado de Educação

SEJDH = Secretaria de Estado de Justiça e Direitos Humanos

SESP = Secretaria de Estado de Segurança Pública

SGAS = Superintendência de Gestão das Medidas em Meio Aberto e Semiliberdade

SGPL = Superintendência de Gestão das Medidas de Privação de Liberdade

SINASE = Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

SMED = Secretaria Municipal de Educação

SUASE = Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas

UNICEF = Fundo das Nações Unidas para a Infância

## Sumário

1. INTRODUÇÃO .....	15
2. ADOLESCÊNCIA, EDUCAÇÃO E MEDIDA SOCIOEDUCATIVA: RELAÇÕES A SEREM COMPREENDIDAS .....	18
2.1 A importância da escola como locus de socialização, aprendizagem de conteúdos e de atitudes .....	20
2.2 A importância da família no acompanhamento escolar do adolescente .....	22
2.3 A trajetória escolar dos adolescentes infratores, a relação entre evasão escolar e a prática de delitos .....	25
2.4 Dificuldades da escola em acolher os meninos de medidas socioeducativas.....	27
2.5 Importância da participação dos adolescentes nos processos escolares .....	29
3. O SISTEMA SOCIOEDUCATIVO NO BRASIL .....	32
3.1 Histórico dos direitos das crianças e dos adolescentes no Brasil .....	33
3.2 A regulação das políticas educativas no contexto do ECA e do SINASE .....	37
3.3 Câmara de Educação Básica e as diretrizes nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas .....	41
4. O SISTEMA SOCIOEDUCATIVO EM MINAS GERAIS.....	43
4.1 A política socioeducativa no estado: breve trajetória .....	44
4.2 A medida de semiliberdade em Minas Gerais: especificidades .....	50
5. PERFIL DOS ADOLESCENTES EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE SEMILIBERDADE EM 2016 .....	54
6. OS DESAFIOS DA INCLUSÃO ESCOLAR DOS ADOLESCENTES EM MEDIDA DE SEMILIBERDADE: OS RESULTADOS DO TRABALHO DE CAMPO .....	73
6.1 A importância do diálogo entre os profissionais das escolas e das Casas de Semiliberdade para fortalecer os vínculos dos adolescentes com a educação .....	75
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	106
REFERÊNCIAS .....	109
APÊNDICE A – Roteiro de entrevista para os pedagogos das casas de semiliberdade .....	115

APÊNDICE B – Roteiro de entrevista para os adolescentes das casas de semiliberdade .....	117
APÊNDICE C – Roteiro de entrevista para os professores das escolas municipais e estaduais .....	118
APÊNDICE D – Relação dos entrevistados e dos participantes das rodas de conversa .....	120

## 1. INTRODUÇÃO

O Sistema Socioeducativo de Minas Gerais, voltado para atender os adolescentes que cometeram atos infracionais, necessita da conexão entre diferentes políticas públicas, sendo fundamental a articulação das diversas áreas para cumprir os principais objetivos do sistema, que é a responsabilização do jovem pelo ato praticado, a interrupção da trajetória criminal e a reinserção deste na sociedade. As diretrizes nacionais e as normativas da política socioeducativa estabelecem sete eixos pedagógicos, sendo estes: abordagem familiar e comunitária; educação; profissionalização; esporte, cultura e lazer; saúde.

A educação é o eixo principal abordado neste trabalho, uma vez que, o objetivo deste estudo foi realizar um diagnóstico das condições, desafios e possibilidades do processo educativo dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade em Belo Horizonte. Esse é um tema central para a efetividade das medidas, uma vez que os adolescentes em conflito com lei, predominantemente, possuem histórico escolar de insucesso. Diversos autores evidenciam o fato de estes jovens terem abandonado a escola anteriormente à prática de delitos. Durante o cumprimento da medida, tem-se a chance de refazer ou reestabelecer o vínculo do adolescente com seu processo educativo, sendo este – maior escolaridade – um fator de proteção contra a permanência na prática criminosa.

É em torno dessas questões que o presente trabalho se situa. Por meio de uma abordagem qualitativa - que envolveu realização de entrevistas com técnicos, professores e adolescentes, análise de documentos e registro de rodas de conversa - buscou-se realizar um diagnóstico dos desafios, mas também das possibilidades, de uma melhor provisão dos serviços educativos para jovens em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade.

Este trabalho está dividido em seis capítulos, contando com essa introdução. Logo após a introdução, o capítulo seguinte aborda a problemática da trajetória educacional de jovens vulneráveis, principalmente os que se encontram em conflito com a lei, identificando abordagens teóricas que tratam dessas difíceis relações entre os adolescentes de camadas populares e o processo educativo. O terceiro capítulo trata da trajetória da política para adolescentes infratores no Brasil e o quarto capítulo aborda a trajetória do sistema socioeducativo em Minas Gerais. O quinto capítulo apresenta o

perfil dos adolescentes em cumprimento de medida de semiliberdade, em Minas Gerais, no ano de 2016 e o sexto capítulo os resultados da pesquisa de campo. Tem-se, por fim, as considerações conclusivas.

A pesquisa realizada é de natureza descritiva e de base qualitativa, sendo esta metodologia indicada quando o objetivo é compreender de forma ampla o fenômeno estudado, buscando aprofundar no ambiente e nas pessoas que fazem parte daquele contexto. Foram pesquisadas 6 unidades de semi liberdade localizadas em BH, e 2 escolas que recebem os adolescentes em cumprimento de medida. Foram utilizadas técnicas de coleta de dados variadas.

Inicialmente foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre a temática da educação e adolescência, focando nas especificidades da trajetória escolar de jovens em conflito com a lei. Também foram analisadas normativas e documentos administrativos, para recuperar a trajetória da política nos âmbitos nacional e estadual.

Para delinear o perfil dos adolescentes do sistema socioeducativo, principalmente dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade foram utilizados os dados da Diretoria de Gestão de Informação e Pesquisa (DIP), do ano de 2016.

Outra fonte de dados foram os registros de quatro rodas de conversa, assim discriminadas<sup>1</sup>:

- Uma roda de conversa planejada pela DFE/SUASE e pela Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais (SEE) e que contou com a participação de professores e coordenadores das escolas estaduais, profissionais da DFE e da SEE, diretores e pedagogos das casas de semiliberdade;

- Três rodas de conversas planejadas pela DFE/SUASE e pela Secretaria Municipal de Educação (SMED), nas quais participaram 23, 31 e 20 pessoas, respectivamente, entre coordenadores das regionais de ensino; os profissionais da DFE,

---

<sup>1</sup> Uma roda de conversa foi realizada com as escolas estaduais e três rodas de conversa foram realizadas com as escolas municipais. As rodas de conversa que reuniram as escolas municipais das regionais Pampulha e Venda Nova (regionais onde encontram-se as casas de semiliberdade), aconteceram no período noturno, no auditório de uma escola municipal e em salas do prédio onde está localizada a coordenação de ensino da regional Pampulha. A roda de conversa que reuniu as escolas estaduais aconteceu na cidade administrativa, no período vespertino

da SMED, os diretores e pedagogos das casas de semiliberdade e os coordenadores das escolas municipais.

Alguns relatos efetuados nas rodas de conversa estão presentes neste estudo, para demonstrar as ideias, as opiniões, as vivências dos participantes das rodas.

Além da participação nas rodas de conversa, foram realizadas visitas a seis casas de semiliberdade e duas escolas municipais. Durante as visitas às casas de semiliberdade, no período diurno, observou-se o funcionamento desta ao longo da permanência no ambiente e foram realizadas entrevistas com os pedagogos, referência nesta instituição pelo planejamento, acompanhamento e execução do processo educativo dos adolescentes. Também foram entrevistados adolescentes que já estavam inseridos no ambiente escolar. Em relação às visitas às escolas municipais, estas foram realizadas no período noturno, devido ao fato da maioria dos jovens em cumprimento de medida socioeducativa frequentarem a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Foram entrevistados seis pedagogos, cinco professores e dez adolescentes, totalizando 21 entrevistas que foram gravadas e transcritas, para posterior sistematização (em um quadro analítico) e análise. Todos os atores foram contemplados com denominações que não permitem a identificação do entrevistado, sendo que os adolescentes receberam nomes de super heróis das histórias em quadrinhos. Esta escolha de nomear os adolescentes com nome de super-heróis iniciou-se após ler bastante sobre o sistema socioeducativo, sobre os adolescentes que em algum momento fizeram uso deste sistema. Após conhecer um pouco mais sobre a história dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade, ao dialogar com eles e com os profissionais das casas de semiliberdade, pude perceber que são jovens majoritariamente em situação de vulnerabilidade, de famílias muito humildes, que sofreram violências, abusos, não tiveram referências e fatores de proteção em suas vidas, não tiveram muitas oportunidades e agora se encontram na unidade, em cumprimento de medidas sócio educativas. E neste ambiente, os profissionais da unidade podem se constituir como um primeiro acolhimento, a primeira referência, o primeiro incentivo que os adolescentes recebem. Estes profissionais podem, conjuntamente com outros parceiros, estimular o progresso, o desenvolvimento destes indivíduos. Os adolescentes - como os super heróis - mesmo diante dos conselhos, dos aprendizados, podem cometer erros, uma vez que estão em processo de formação. A fala de um adolescente finalizou o processo de escolha dos nomes, ao dizer *que não é*

*fácil decidir todos os dias que quer cumprir a medida e retornar com as próprias pernas para a casa de semiliberdade.* A semiliberdade trabalha a responsabilização do adolescente pelo ato e a própria autonomia deste, visto que a liberdade é restrita, uma vez que o jovem pode ir para casa nos finais de semana após os prazos estipulados pelas diretrizes.

## **2. ADOLESCÊNCIA, EDUCAÇÃO E MEDIDA SOCIOEDUCATIVA: RELAÇÕES A SEREM COMPREENDIDAS**

Esse capítulo trata do tema da educação e sua relação com a medida sócio educativa.

As diretrizes nacionais relacionadas ao direito à educação pleiteiam que as escolas públicas recebam seja qual for a criança ou adolescente a vir a matricular-se na instituição, independentemente de aspectos social, cultural e econômico. Deste modo, o público infanto-juvenil da escola inclui crianças e adolescentes com problemas de disciplina, com dificuldade de aprendizagem como também participantes dos programas de medidas socioeducativas ou egressos das unidades socioeducativas, os quais sofrem relutância das escolas quanto à aceitação e dedicação (ONOFRE; DIAS, 2010). A Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990 e a Lei de Diretrizes e Bases da educação de 1996 descrevem o direito à educação pública e gratuita para todas as crianças e adolescentes, o que significa a inclusão dos que se encontram em restrição de liberdade, no serviço educacional (PASIAN, 2014). Assim, a educação é um direito dos adolescentes mesmo que esteja restrito o direito de ir e vir livremente por certo período. O Estado, dessa maneira, possui o dever de promover à educação para estes jovens com o intuito de propiciar desenvolvimento pessoal e social, o que auxilia no exercício da cidadania e na preparação para o mercado de trabalho (SOARES, 2015).

O enfoque nesse capítulo é duplo: por um lado cabe destacar como a trajetória escolar está relacionada com a questão dos adolescentes em condição de vulnerabilidade, especialmente os envolvidos com a criminalidade. Por outro lado importa identificar como o eixo da educação, durante o cumprimento da medida, é central para a efetividade dos objetivos da política.

Mas antes de abordar cada um desses aspectos, é importante situar, ainda que brevemente, o tema da adolescência, pela relevância que tem na discussão dos vínculos do adolescente com a escola e a relação que esse fato mantém com o cometimento de atos infracionais.

A adolescência é uma fase incomparável do desenvolvimento humano e abrange a organização de fatores biológicos, psicológicos, sociais e culturais que, agrupados, compõem a evolução humana para se atingir a maturidade. Desse modo, adolecer compreende o período da vida entre a infância e a idade adulta, sendo o formato etário um método utilizado para identificar a juventude. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), jovem é o indivíduo que se encontra entre 15 a 24 anos de idade; enquanto a Organização Mundial de Saúde (OMS) considera jovem, indivíduos da faixa etária entre 10 a 19 anos. Esta diferença na contagem do período da adolescência ocorre devido à distinção das abrangências adotadas pelas instituições, sendo que o IBGE enfatiza o processo de construção sociológica e a OMS enfatiza o processo de evolução biológica. Contudo, é comum a faixa etária correspondente ao período da juventude variar de 12 a 35 anos, a depender do contexto em análise, seja social, econômico ou cultural (SANTOS, 2014). Conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), artigo segundo, considera adolescente o indivíduo entre 12 e 18 anos, podendo os direitos estabelecidos no ECA serem prorrogados até os 21 anos, conforme o caso em evidência.

No período da adolescência são visíveis as alterações biológicas, mudanças corporais que permitem identificar a transição da infância para a juventude; no entanto, o alcance da fase adulta não se limita as modificações perceptíveis no corpo, mas abrangem também transformações menos aparentes, relacionadas à maturidade (SCHOEN-FERREIRA; AZNAR-FARIAS; SILVARES, 2010).

As interações sociais, base do processo de socialização e de desenvolvimento do indivíduo, estão também na base do percurso educativo do jovem. Neste percurso educativo espera-se do jovem o progresso em relação ao autocontrole, à autonomia, à independência, características relacionadas à fase adulta. Enquanto isso, a personalidade da criança e do adolescente forma-se a partir da influência dos costumes sociais, como a disseminação ágil da informação por meio de ferramentas tecnológicas, o realce ao consumo para obtenção de lazer, para o cumprimento de outras atividades, o destaque

no presente, no imediatismo, na fugacidade, no alcance do prazer repentino (SALLES, 2005).

Outra característica do período da adolescência é o sentimento de pertencimento a grupos. Isso acontece devido à necessidade dos adolescentes se identificarem com os pares e serem aceitos por eles. Os grupos são formados a partir da escolha do modo de vestir, de falar, de comportar, e essa identificação permite que o adolescente sinta-se inserido socialmente e até mesmo pode influenciar a autoestima (SALLES, 2005).

No período da adolescência, em meio às transformações, aos conflitos, às reflexões, à busca da identidade, é que se iniciam as ideias de futuro, de elaboração do projeto de vida, que visa dar significado as atitudes, aos planos e aos desejos do adolescente. Pensar em um plano futuro possibilita desenvolvimento e entendimento intrínseco do próprio adolescente, além da compreensão dos relacionamentos com o outro, com o ambiente; e é neste momento que o jovem traça objetivos e pensa caminhos e estratégias para alcançá-los. Desenvolver projetos de vida pode ser considerado também um fator de proteção do adolescente em relação à prática de infrações, isso porque o adolescente ao pensar etapas a serem cumpridas para atingir o objetivo, possui um foco e está disposto a se dedicar para alcançá-lo (MENEZES; TREVISOL, 2014).

## **2.1 A importância da escola como locus de socialização, aprendizagem de conteúdos e de atitudes**

A adolescência se caracteriza por uma fase em que o indivíduo busca por maior independência; e as relações familiares neste contexto, embora fundamentais, perdem a centralidade, sendo a elas agregadas as redes de amizade extrafamiliar. Na adolescência a escola e as relações grupais recebem maior ênfase na influência do comportamento do adolescente, uma vez que grande parte do tempo diário é dedicada a outras instâncias externas ao reduto familiar. Grande parte da literatura mostra que um vínculo forte estabelecido com a escola, local em que este adolescente participa de atividades educacionais que visam o progresso intelectual, emocional e coletivo, diminui a probabilidade da prática de delitos (BAZON; SILVA; FERRARI, 2013).

A escola possui papel relevante na formação do educando, uma vez que além do conhecimento teórico, visa o desenvolvimento do estudante como cidadão (ALVES,

2010). É um espaço propício para a socialização do aprendizado que permite, por meio das interações contínuas, a reconstrução e consolidação dos princípios morais e éticos e principalmente, a aplicação de estratégias educacionais inclusivas (PADOVANI; RISTUM, 2013). A escola é um espaço multicultural em que há abundância de saberes, de informações, de tarefas, de normas, de princípios; ao mesmo tempo em que há conflitos, impasses e particularidades e é neste ambiente diverso que os conhecimentos, experiências, pensamentos e interações são articulados para o desenvolvimento de cidadãos capazes de enfrentar dificuldades, de viver em sociedade (DESSEN; POLONIA, 2007).

No entanto, a fase de ambientação e permanência na escola é um desafio, visto que as estratégias pedagógicas do ensino consideram imprescindível a obediência dos alunos, a docilidade e aceitação das regras. Desse modo, cabe aos adolescentes compreenderem a hierarquia no ambiente escolar, se mostrarem sempre interessados no conteúdo, como se fossem parte de um grupo homogêneo. Essa estratégia pedagógica não considera as particularidades de cada um, as experiências diferentes, os contextos socioeconômicos distintos. Os alunos que não conseguem se adaptar às condições estabelecidas, podem desenvolver bloqueio e outras adversidades no processo de ensino-aprendizagem, que podem agravar com o decorrer do tempo e resultar em falta de motivação e em abandono dos estudos (BAZON; SILVA; FERRARI, 2013).

Cunha e Dazzani (2016) abordam sobre a importância de considerar as experiências e vivências dos alunos nas atividades escolares:

A desconexão entre a realidade social dessa clientela específica e os conteúdos e parâmetros escolares é apontada por alguns autores como uma das principais razões para o baixo rendimento e o insucesso acadêmico de alunos de berço popular. Por não perceberem sentido ou utilidade nas temáticas trabalhadas na escola, por vezes artificiais e enfadonhas, e não vislumbrarem na instituição possibilidades de concretização de suas aspirações e necessidades, nem se sentirem à vontade para trazer para esse espaço sua maneira de falar e suas vivências sociais e comunitárias, muitos educandos concluem que não vale a pena estar na escola ou se dedicar às suas atividades, pois a instituição não fará muita diferença em suas vidas. Desse modo, duas vias se perspectivam, permanecer na escola, mas sem motivação para os estudos e, portanto, com desempenho aquém do esperado, ou abandoná-la definitivamente. Esta última, é o resultado de uma dupla rejeição: a escola não aceita os alunos do jeito que eles são, e os alunos, por sua vez, não aceitam a escola como é. Resultado: evasão. (CUNHA; DAZZANI, 2016, p.245)

A experiência negativa no ambiente escolar pode ocasionar ao adolescente sentimento de frustração e de não pertencimento, o que faz com que o aluno desista dos estudos e permaneça com um nível baixo de escolaridade e com dificuldades na inserção do mercado de trabalho e no convívio social. Assim, a perda do vínculo com a escola pode ser um fator relevante ao se considerar a prática de atos infracionais na adolescência (BAZON; SILVA; FERRARI, 2013).

Entretanto, qual tem sido a capacidade das escolas para materializar de fato as diretrizes e princípios que orientam a educação pública? O provimento da educação é um direito constitucionalizado para as crianças e os adolescentes e é ofertada em escolas públicas com o objetivo de alcançar a igualdade do acesso; no entanto, as escolas não conseguiram se readequar para atender perfis diversos e desiguais. Ainda partilha da concepção generalista de que os alunos que são passíveis de receber educação, atenção, dedicação são os que se enquadram no perfil ordeiro, ou seja, são disciplinados, bem-comportados. Isso endossa a rejeição, a exclusão dos alunos considerados violentos, infratores, alunos-problema, o que inclui alunos com dificuldades de aprendizagem e com condutas indisciplinadas. Esta segregação e estigmatização não impactam somente o percurso de ensino-aprendizagem do indivíduo, mas também a formação e o desenvolvimento humano, a socialização e a identidade deste jovem (ARROYO, 2007).

Os alunos que apresentam comportamentos não considerados pertencentes ao padrão esperado pelas escolas são culpabilizados pelo próprio desempenho. Conforme Cunha e Dazzani (2016, p.245)

Não obstante, muitas vezes os educadores responsabilizam individualmente os estudantes por sua desimplicação, alegando serem estes portadores de uma espécie de repulsa antiescolar característica de uma juvenildade rebelde e desafiadora, raciocínio simplista que acaba ocultando os possíveis condicionantes institucionais do fenômeno.

## **2.2 A importância da família no acompanhamento escolar do adolescente**

Embora a escola tenha uma considerável influência na decisão do adolescente pela evasão escolar, a estrutura familiar tem relevante papel na permanência do adolescente na escola. Esse ponto é amplamente enfatizado na literatura sobre o processo educativo (JULKOSKI, 2011; MOREIRA et. al., 2015; DESSEN; POLONIA, 2007) e parte da suposição de que a escola e a família estão relacionadas com o

processo de formação e desenvolvimento do indivíduo, uma vez que ambas possibilitam o avanço ou o recuo na evolução física, intelectual, social e afetiva da pessoa. A família, por ser o ambiente inicial de socialização, possui alta relevância na construção dos valores e crenças do indivíduo; provocando forte interferência no comportamento dos membros, principalmente das crianças. Esta estrutura e vivência familiar exerce forte repercussão na permanência do estudante na escola, seja no sentido de reduzir ou aumentar a probabilidade de evasão ou de reprovação. Por meio das características individuais dos componentes da família, do incentivo e da criação de hábitos de estudo, ou seja, da valorização do processo de aprendizagem, a família pode, desse modo, evitar a evasão e até mesmo a repetência. Caso a família não tenha a escolarização como valor ou não consiga exercer essa função protetora, há possibilidades de acentuar o descaso do adolescente pela escola, pelo conhecimento, o que resulta em ausência das aulas, em mau comportamento. Então, é perceptível que a escola e a família possuem importância no desenvolvimento e na trajetória dos indivíduos. Percebe-se, desse modo, que os conhecimentos provenientes do ciclo familiar podem ser reproduzidos ou intensificados pelos alunos. Entretanto, tais condutas, como ausência e o mau comportamento, podem ser revertidas pela escola, espaço de transformação, de aprimoramento, que exige, no entanto, a colaboração da família (DESSEN; POLONIA, 2007).

A escola e a família, sendo parceiras no processo de aprimoramento do aprendizado dos indivíduos, podem identificar as dificuldades dos estudantes, o porquê do desânimo em relação aos estudos; e assim podem, em conjunto, pensar intervenções, visto que há maior aproximação e acompanhamento da família nos processos escolares, maior interesse em participar e em contribuir com a melhoria do desempenho e da motivação dos jovens. O estudo, quando valorizado pela família, estimula o aluno a aprender, a se dedicar, a se esforçar e então alcançar bom desempenho, uma vez que o resultado satisfatório nos estudos proporcionará contentamento dos familiares (MOREIRA et. al., 2015).

A família exerce bastante influência no processo educativo formal e informal, na assimilação de valores éticos e altruístas. É no ambiente familiar que se inicia a exteriorização de afetos e de emoções, sentimentos e reações fundamentais no desenvolvimento intelectual dos indivíduos, na capacidade de adquirir e absorver conhecimentos. Desse modo, considera-se importante o afeto no processo de ensino-

aprendizagem, no aprimoramento das capacidades mentais e este, muitas vezes, é negligenciado no espaço escolar (SILVA; CRUZ; SILVA, 2013).

Entretanto, é comum na vida de muitos adolescentes em conflito com a lei a inexistência ou fragilidade de vínculos significativos, duradouros e confiáveis. A boa qualidade dos vínculos estabelecidos possibilita o desenvolvimento das relações cooperativas e recíprocas, os adolescentes se percebem parte de um ambiente coletivo, tornam-se mais autônomos e responsáveis pelas decisões tomadas. Desse modo, a instituição na qual o adolescente se encontra em processo de cumprimento de medida socioeducativa, é na maioria das vezes o apoio mais próximo e favorável que o jovem possui. Por meio do auxílio dos profissionais da instituição é possível propiciar maior aproximação dos adolescentes com os familiares, com a comunidade. Este vínculo fortalecido aumenta a probabilidade de sucesso escolar, do êxito nos projetos de vida; configura-se assim o estabelecimento do vínculo e a qualidade deste como outro fator de proteção ao adolescente, além da escola (COSTA; ASSIS, 2006).

Estas duas instâncias abordadas anteriormente, a escola e a família, falham por diferentes motivos. A situação da maioria dos jovens que cometeram delitos, anteriormente à prática do ato, é de falta acentuada de afeto, de educação, de condições materiais. Estes adolescentes, majoritariamente, também vivenciaram conflitos violentos na família, na comunidade e aprenderam cedo a lidar com a violência e até mesmo a resolver discussões e desentendimentos por meio da prática de atos violentos. A maioria destes jovens também inicia o uso de drogas cada vez mais cedo, abandonam a escola por não acreditarem que por meio daquele espaço ele poderá prosperar na vida, não conseguem visualizar um futuro próspero por meio dos estudos. Muitas vezes, por não se sentirem capazes, possuem autoestima baixa, os vínculos familiares costumam ser bastante frágeis, pensam muito no presente, na sobrevivência imediata, não temem os riscos e as consequências dos atos, possuem a ideia de que a qualquer momento podem não estar vivos mais (MALVASI, 2011 e NARDI; JAHN; DELL'AGLIO, 2014).

As famílias desses adolescentes, também desprotegidas, encontram dificuldades para atuarem como fatores de proteção para seus jovens, não conseguindo, na maioria das vezes, serem um esteio com o qual a medida pode contar para promover a reinserção dos adolescentes egressos do sistema socioeducativo.

### **2.3 A trajetória escolar dos adolescentes infratores, a relação entre evasão escolar e a prática de delitos**

Um dos estudos, que corrobora com o fato de que o insucesso e a evasão escolar podem estar correlacionados com o cometimento de delitos, foi realizado por Gallo e Williams (2008). Nesta pesquisa<sup>2</sup>, Gallo e Williams (2008) verificaram que a maior parte dos adolescentes que apresentavam menor escolaridade receberam medidas socioeducativas mais severas. Os autores também perceberam que a não frequência ao ambiente escolar possuía relação com o número de reincidências no sistema socioeducativo, com o uso de drogas e armas. Desse modo, concluiu-se que a educação possui alta relevância quando se estuda o perfil dos adolescentes que praticam infrações.

Nessa sequência, torna-se imprescindível repensar os processos pedagógicos, a atuação da escola, pesquisar, refletir, dialogar para que a educabilidade e a humanização sejam parte da vida das crianças e dos adolescentes, uma vez que estes são susceptíveis ao aperfeiçoamento (ARROYO, 2007). Desse modo, pesquisas endossam que o processo de aprendizagem, o percurso escolar dos alunos está fortemente relacionado com a qualidade do relacionamento entre educador e educando. Conforme estudo de Pereira e Mestriner (1999), a evasão escolar é uma escolha recorrente dos adolescentes que passam pelo sistema socioeducativo. Isso acontece devido às dificuldades no processo ensino-aprendizagem, devido às dificuldades no relacionamento com educadores e colegas e também devido aos estereótipos que recebem como alunos “problemáticos”.

Estas razões do abandono escolar são endossadas na pesquisa realizada por Assis (1999)<sup>3</sup>, que elenca outras causas possíveis, como não aprovação na série cursada, a não atração pelas atividades desenvolvidas em sala de aula, impasses emocionais ou relacionados à saúde, dificuldade em conciliar estudo e trabalho, envolvimento com atos ilícitos. Outro estudo (Torezan, 2005)<sup>4</sup> também enfatiza as razões citadas pelos outros

---

<sup>2</sup> A pesquisa foi realizada, em 2002, na cidade de São Carlos, pertencente ao estado de São Paulo com adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto. O objetivo da pesquisa foi traçar o perfil dos adolescentes da medida socioeducativa com base na análise de 123 prontuários de atendimento.

<sup>3</sup> A pesquisa investiga a trajetória de vida de jovens que cometeram atos infracionais graves e de seus irmãos/primos não-infratores. Foram entrevistados 61 jovens que praticaram ato infracional e 31 jovens que não praticaram ato infracional, no Rio de Janeiro e em Recife.

<sup>4</sup> TOREZAN (2005; ix) estuda um grupo de jovens autores de atos infracionais da cidade de Americana – SP, e busca, por meio de entrevistas realizadas com os jovens em liberdade

autores, a respeito da evasão escolar pelos adolescentes que cometeram delitos, e acrescenta ainda outras causas que incidem na evasão, como a falta de vontade, o desgosto dos jovens em frequentar a escola, as dificuldades em seguir regras, a sensação de serem mais visados pelos profissionais da escola, de receberem tratamento diferenciado dos demais colegas, a não inclusão, nas práticas desenvolvidas pela escola, da vivência dos adolescentes e da realidade vivida por eles. Além disso, em se tratando de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, os educadores podem demonstrar medo diante destes jovens pelo fato de saberem que praticaram delitos; e, ao invés de se aproximarem para tentar recuperar o vínculo dos adolescentes com a escola, optam pela distância, pelo não envolvimento (UNICEF 2009). Diante destes fatores Assis (1999) percebeu no próprio estudo que mais de 70% dos adolescentes entrevistados em cumprimento de medida abandonaram a escola, sendo 61 o número total de jovens entrevistados, no Rio de Janeiro e em Recife, que praticaram atos infracionais.

Situação similar também é averiguada no estudo de Gallo e Williams (2008) que analisou 123 prontuários de atendimento de socioeducandos em cumprimento de medida em meio aberto, na cidade de São Carlos, São Paulo. Destes 60,2% saíram da escola, sendo 43,2% por desinteresse pelas aulas, em torno de 13% decidiram abandonar e outros 13% tiveram conflitos no ambiente escolar e aproximadamente 5% devido ao fracasso escolar. O percentual restante de jovens saiu da escola por outros motivos como drogas, gravidez, doença, entre outros. Conforme o relatório do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) de 2009, 51% dos adolescentes que cumpriam medida socioeducativa de privação de liberdade, a medida considerada de última instância por ser mais severa, estavam fora da escola quando praticaram atos infracionais.

Uma das explicações do desinteresse dos alunos pelas aulas é o fato da experiência, da vivência dos adolescentes, muitas vezes, serem desconsideradas pelas escolas. Além disso, cobra-se dos jovens somente conteúdos convencionais das disciplinas, sendo que o enfoque das escolas está nas provas de universidades, no mercado de trabalho, direcionando pouca atenção às necessidades sociais e às ânsias da juventude. O que se percebe, então, é a escassez de criatividade, de inovação nas

---

assistida, conhecer e observar a vivência cotidiana dos jovens em uma instituição municipal que executa a medida.

atividades desenvolvidas pelos educadores; estes se mantêm rígidos, resistentes à reformulação das didáticas pedagógicas, e consideram-se como os indivíduos que detêm o conhecimento (DIAS; ONOFRE, 2010). Estes são alguns motivos para os adolescentes não se sentirem atraídos pelas atividades escolares. Outros motivos são abordados por Cunha e Dazzani (2016, p.247-248):

Os adolescentes são impelidos a estudar “por exigências sociais (reconhecimento social, acesso a alguns postos de trabalho etc.), mas sabendo de antemão que o retorno do seu investimento em termos de mobilidade social não está garantido. Estudar é uma necessidade, mas não uma garantia”. Face a essa implacável realidade, oportunidades ilícitas de trabalho e remuneração, tais como o tráfico de drogas, se impõem como alternativas amiúde sedutoras, especialmente para os adolescentes que não frequentam a escola ou que possuem acentuada distorção idade-série. Cientes da precariedade de sua situação perante o mercado formal de trabalho, desejosos em comprar e usufruir os bens e produtos expostos nas vitrines do consumo, ávidos por se tornarem financeiramente independentes de seus pais e constatantes da perdurável e aparentemente insuperável condição de pobreza e vulnerabilidade de seus vizinhos e parentes da mesma condição social que optaram pelo trabalho legal, alguns adolescentes das periferias urbanas encontram no crime uma chance de mudar de vida.

A literatura aponta, portanto, uma combinação perversa de trajetória de exclusão escolar e inserção na criminalidade, o que acaba por colocar a escola como um elemento central tanto para evitar a entrada dos jovens na criminalidade como também como fator central para sua reinserção social. Mas nem sempre a escola cumpre esse papel, conforme será visto na seção seguinte.

#### **2.4 Dificuldades da escola em acolher os meninos de medidas socioeducativas**

Há outros entraves na relação dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa e a escola. O estigma é um deles e se apresenta no fato dos adolescentes não serem bem-aceitos ao ambiente seja anteriormente, durante ou posteriormente à medida. Isso acontece mesmo sendo norma constitucional o direito à educação. A primeira alegação apresentada pelas escolas é a ausência de vagas; devido à persistência da solicitação de vaga, as escolas alegam defender o direito dos demais alunos de estudarem tranquilamente. Em seguida relembram os comportamentos indisciplinados dos adolescentes, porém, quando o técnico acompanha o adolescente da medida socioeducativa, a matrícula é realizada, uma vez que o técnico se torna responsável pelas condutas do adolescente. Entretanto, o adolescente no momento que se encontra

sozinho, sem a presença do técnico, encontra dificuldades para defender o direito à educação e ao longo do tempo desiste de frequentar a escola, já que não é bem aceito no local (ZANELLA, 2010).

Sobre a estigmatização dos jovens no ambiente escolar, Cunha e Dazzani (2016, p.253) completam:

o adolescente, autuado por ato infracional e submetido a uma medida socioeducativa em meio aberto, é obrigado a frequentar uma escola pública regular, onde vivencia experiências de rejeição, hostilidade e segregação ainda mais intensas que aquelas que haviam motivado seu afastamento da escola anterior. Tais episódios também costumam acontecer no [...] derradeiro estágio, vivido exclusivamente por adolescentes egressos do sistema socioeducativo, que já encerram a medida e cuja frequência escolar não se encontra mais sob a égide da imposição ou supervisão judiciais, mas que continuam enfrentando preconceito e discriminação devido a seu histórico infracional e socioeducativo. O que essa prototípica sequência de fatos insinua é que a mesma entidade responsável por incluir e acolher o adolescente em conflito com a lei, assegurando-lhe o direito à educação, por via de regra o rejeita, o oprime, o discrimina e o hostiliza, referendando, quando seria um dever ético subverter, a repugnância da população em geral em relação a ele.

Outros entraves na relação adolescente em cumprimento de medida e a escola é a sensação de derrota diante dos educadores e dos colegas, a exposição em público de alguma dificuldade no conteúdo, a defasagem idade-série. Essa se dá seja pelo fato do adolescente não ter idade suficiente para cursar a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e então frequentar sala de aula com outros alunos bem mais novos; ou ter a idade para frequentar o EJA, 15 anos completos, e não ter o sentimento de pertencimento na turma. Por serem mais agitados - comportamento esperado para adolescentes - podem atrapalhar a concentração dos alunos de mais idade, além de que há diferentes níveis de dificuldades em uma mesma turma (ZANELLA, 2010 e CENTURION; GOMES, 2015).

A defasagem idade-série é bastante presente nos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, mas não se restringe a eles. No Brasil, cerca de 19,2% dos alunos matriculados, nas áreas urbanas, nas séries iniciais do Ensino Fundamental (até a 4ª série) têm idade superior à adequada; nas áreas rurais este número eleva-se para 41,4%. Em relação às séries finais (5ª à 8ª série) e ao Ensino Médio, a distorção idade-série é ainda maior, sendo respectivamente, 34,8% e 46% nas áreas urbanas e 56% e 59,1% nas áreas rurais (UNICEF, 2009).

Para os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa no Brasil, segundo relatório da UNICEF (2009), 76% dos adolescentes, privados de liberdade tinham entre 16 e 18 anos, idade correspondente à finalização do Ensino Médio. No entanto, 90% não concluíram o Ensino Fundamental e 6 % eram analfabetos. Em São Paulo, conforme o mesmo documento (UNICEF, 2009), dos 3050 jovens em cumprimento de medida de privação de liberdade, somente 98 encontravam-se na série correspondente à idade que possuíam, ou seja, em torno de 97% dos adolescentes estavam atrasados nos estudos. Em relação ao estudo de Gallo e Williams (2008) 61,8% dos adolescentes possuíam o primeiro grau, correspondente à 5ª série até a 8ª série, sendo que estes jovens cumpriam medida socioeducativa mais branda como a Prestação de Serviços Comunitários (PSC); 27,6% possuíam formação até 4ª série, sendo que os jovens neste percentual cumpriam medida socioeducativa de Liberdade Assistida (LA), mais severa ao comparar com a PSC; e apenas 10,6% dos 123 adolescentes possuíam Ensino Médio. Por meio destes dados de Gallo e Williams (2008) é possível reafirmar que a escolarização pode ser um fator de proteção à criminalidade visto que os socioeducandos de maior escolaridade cumpriram medidas socioeducativas mais brandas.

Esses dados revelam a grande dificuldade dos jovens das camadas populares se manterem na escola, condição agravada no caso dos adolescentes em conflito com a lei, que sofrem também o estigma e o preconceito ligados à condição de infratores.

## **2.5 Importância da participação dos adolescentes nos processos escolares**

O ambiente escolar é o espaço que propicia aos jovens interagir com outros adolescentes, construir amizades, buscar as vontades, as ideias próprias, identificar-se com colegas, pensar em projetos futuros, conscientizar-se da vivência em sociedade, dos desafios presentes na escola, na comunidade e poder participar da transformação, da reflexão sobre a realidade a qual estão inseridos (AZEVEDO; SILVA; MEDEIROS, 2015).

Envolver-se na elaboração de ações para contribuir com o ambiente escolar e com a vida em sociedade propicia aos adolescentes a oportunidade destes se desenvolverem como pessoa, seja na construção da autoestima, da identidade, da confiança, da autonomia, da iniciativa, além de habilidades relacionadas à gestão, a

trabalhar em equipe, a lidar com os potenciais e limitações dos envolvidos, de si mesmo e com os entraves e restrições do meio e da tarefa (AZEVEDO; SILVA; MEDEIROS, 2015).

A construção coletiva das atividades que visam melhorar a vivência no meio escolar e também na comunidade advém da atuação dos adolescentes como cidadãos, sem restringir o empenho somente aos interesses individuais ou familiares, uma vez que se trata de uma construção solidária em prol da sociedade. Esta participação do adolescente ativa no ambiente escolar requer mais do que a relação unilateral presente nas escolas de educador para com o educando, mas consiste na inclusão do jovem nos processos, de poder colaborar, de poder opinar, de se sentir parte da transformação do meio. É por meio da estruturação coletiva das ideias que a escola torna-se um ambiente educativo atraente, interessante, convidativo para os adolescentes, o que estimula o aperfeiçoamento intelectual, afetivo e social destes ao efetivarem constantes trocas com a escola e com a comunidade ao redor (FERRETTI; ZIBAS; TARTUCE, 2004).

Há certo receio na postura protagonista dos jovens pelo fato de se considerar, de forma geral, que a atitude dos próprios adolescentes gera problemas como a violência nas escolas. No entanto, a violência possui abrangência mais ampla, e os jovens sofrem com a violência, seja no ambiente familiar ou no ambiente escolar. A maioria das infrações cometidas por adolescentes, no Brasil, é relacionada ao patrimônio e não à efetivação de atos contra a vida. Desse modo, para resolver os eventos de violência no ambiente escolar, é necessário ouvir os adolescentes, problematizar a questão, averiguar os vários aspectos, debater pontos de vistas, ou seja, construir a oportunidade do jovem participar das questões que afligem o meio, a convivência. É necessário partir da abertura da escola para o diálogo, para aprender a lidar com as diferenças, a respeitar o outro. Ou seja, a condição básica para uma educação efetiva e libertadora consiste na escola se preocupar com o desenvolvimento do aluno para além da ênfase no conteúdo e considerar importante o aprimoramento do estudante como indivíduo, como cidadão. Assim, nesta situação da presença da violência nas dependências de ensino, problemática bastante em evidência no contexto escolar, e nas demais temáticas relacionadas aos jovens, a postura participativa, atuante dos adolescentes pode contribuir para um convívio melhor. Inclusive a melhoria da convivência não inclui somente a relação entre os alunos, mas também a relação entre educador e educando,

uma vez que este convívio também possui conflitos e estes evoluem para atos violentos em alguns casos (MILANI; JESUS; BASTOS 2006).

As escolas podem incentivar a autonomia dos adolescentes ao promoverem discussões a respeito de temas críticos para a sociedade, sugerir projetos para desenvolver a cooperação, o respeito às diferenças, estimular a troca de vivências, de aprendizado dos jovens por meio do encontro de alunos de diferentes escolas, encorajar a criação de grêmios estudantis, envolver os estudantes no gerenciamento do próprio processo educativo, propiciar a realização de atividades voluntariadas com o intuito de desenvolver atitudes solidárias (SME João Monlevade, 2004).

Os adolescentes anseiam serem aceitos, escutados, relacionar-se com as pessoas, receberem afeto, serem acolhidos, poderem errar e a partir deste desacerto se desenvolverem com seriedade e sensatez. Estas ansiedades, ao serem debatidas e discutidas coletivamente podem ser amenizadas e os jovens se sentirem respeitados e compreendidos (SILVA; CRUZ; SILVA, 2013).

Nesse capítulo buscou-se estabelecer as relações entre adolescência e educação, com foco na temática dos adolescentes autores de atos infracionais. Buscou-se delimitar como a literatura aborda a centralidade da escola como elemento de proteção para jovens em condição de vulnerabilidade social, destacando como o “fracasso escolar” (repetência, evasão etc) encontra-se relacionado com uma trajetória de atos infracionais. Também buscou-se destacar como a questão da educação insere-se como um dos eixos prioritários para o cumprimento das medidas socioeducativas e os desafios encontrados para uma maior articulação entre família e escola no percurso educativo do adolescente em cumprimento de medida. Diversos elementos foram trazidos à cena para evidenciar as dificuldades existentes para que as escolas possam ser, de fato, instrumentos de inclusão e não mais um dos fatores de exclusão, estigma e segregação social que marcam a trajetória dos jovens em conflito com a lei.

Os próximos dois capítulos abordarão o sistema socioeducativo no Brasil e em Minas Gerais, respectivamente, considerando a trajetória da política e sua configuração institucional, destacando como o eixo da educação é considerado nas normativas e diretrizes da política.

### **3. O SISTEMA SOCIOEDUCATIVO NO BRASIL**

As fases da infância e da adolescência, conforme abordado no capítulo 1, são etapas importantes na formação e no desenvolvimento dos cidadãos, são estágios de muitas descobertas, de trocas, de vivências que permitem a construção de referências e de valores dos indivíduos. São períodos que requerem atenção do Estado e da sociedade para propiciar o progresso cognitivo, psicológico e social das crianças e dos adolescentes. Este capítulo irá abordar a evolução das leis voltadas para crianças e jovens até a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), trajetória relatada com ênfase nos adolescentes que praticaram infrações, visto que são objeto de estudo deste trabalho. Em seguida ao ECA, aborda-se sobre o Sistema Nacional de Medidas Socioeducativas (SINASE), instrumento que contém as orientações para a execução das medidas socioeducativas.

Após compreender o percurso das normas sobre o sistema socioeducativo, abordam-se as diretrizes referentes ao processo educativo conforme definido no ECA e no SINASE, para assimilar o que estes documentos expõem sobre a política educativa. Posteriormente, o capítulo finaliza com as regulamentações mais específicas para a educação básica, que é a modalidade de ensino na qual os adolescentes do socioeducativo mais se encontram.

Antes de adentrar ao histórico das leis é importante saber que conforme projeção do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2014, a população total do Brasil era de 202.768.562, sendo a população adolescente (12 a 18 anos) de 24.042.852. Em relação às medidas em meio fechado, privação e restrição de liberdade, corresponde, em 2014, a 25.428 adolescentes de 12 a 18 anos, o que equivale a 0,10% do total de jovens nesta faixa etária. Com relação às medidas em meio aberto - prestação de serviços comunitários (PSC) e liberdade assistida (LA) - tem-se que 0,28% dos jovens, ou seja, 67.356 adolescentes estão cumprindo alguma dessas medidas. Isso retrata um baixo percentual de jovens, em termos quantitativos, em cumprimento de medidas socioeducativas (IBGE, 2014 apud BRASIL, 2017; BRASIL, 2017). De acordo com o Relatório da Infância e da Juventude, 2013, no Brasil há 321 unidades de internação, provisória e definitiva, 122 unidades de semiliberdade (BRASIL, 2013).

Os atos infracionais mais praticados pelos adolescentes são roubo e tráfico, conforme o Levantamento Nacional do Atendimento Socioeducativo em 2014, sendo

68% dos 26.913 atos infracionais praticados pelos adolescentes em restrição e privação de liberdade. É importante ressaltar que o número de atos infracionais praticados excede o número de adolescentes em regime fechado, isso ocorre devido à atribuição de mais de um ato infracional em uma mesma sentença (BRASIL, 2017).

### **3.1 Histórico dos direitos das crianças e dos adolescentes no Brasil**

Durante o Brasil Colônia até a Primeira República a cidadania não era um direito garantido para a sociedade como um todo, desse modo, não contemplava as crianças e os adolescentes. Estes realizavam trabalhos em condições insalubres, com precárias condições alimentícias e a idade não era considerada relevante, assim desconsiderava-se o progresso biológico e emocional do período infanto-juvenil. As crianças e os adolescentes não possuíam direitos que os resguardassem como indivíduos em desenvolvimento e até 12 de Outubro de 1830, data em que se instituiu o primeiro código penal brasileiro, eles eram punidos da mesma forma que os adultos, não havia distinção. A partir deste código penal os menores de 14 anos de idade ao praticarem atos ilícitos deveriam ser recolhidos às casas de correção, que possuíam abordagem punitiva, sem metodologias educativas. O processo educativo nas instituições corretivas para menores só iniciou 20 anos depois, no final do século XIX (BACK, 2012).

O primeiro código específico para os menores foi instituído em 12 de outubro de 1927, denominado Código de Mello Mattos, em homenagem ao jurista José Cândido Albuquerque de Mello Mattos, defensor das causas da infância. Este código contemplava menores de 18 anos, e a partir do Código de Mello Mattos o Estado se responsabilizava pela proteção da criança e do adolescente. A ênfase era nas medidas corretivas, ao internar este público em instituições e ordenar a realização de providências no âmbito da educação, da disciplina, entre outros. No entanto, o código abrangia a internação tanto de menores abandonados quanto de menores que cometiam atos infracionais, sem distinção. A ideia era estabelecer normas para o cuidado da infância e da juventude, não limitando somente ao estabelecimento de diretrizes para os adolescentes que cometeram delitos (CAVALCANTI, 2009; PEIXOTO, 2011).

A partir de 1930 iniciam-se políticas públicas referentes aos direitos da criança e do adolescente, efetivadas pelo Ministério da Educação e Saúde Pública, movidas pela exigência da escolarização no ensino fundamental (PEIXOTO, 2011). Em 1940, o

Código Penal Brasileiro determina 18 anos como a idade para se responsabilizar pelo ato delituoso praticado, sendo o adolescente imputável a partir desta faixa etária. Em seguida, em 1941, fundou-se o Serviço de Assistência aos Menores (SAM) que visava o resguardo e assistência das crianças e adolescentes que cometiam delitos, mas também dos que passavam necessidades quanto à sobrevivência. Em 1964 cria-se a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM), que instituiu a Política Nacional do Bem-Estar do Menor (PNBEM). Baseada nesta instituição surgem em nível estadual as Fundações Estaduais do Bem-Estar do Menor (FEBEMS). Estas instituições prezavam pela punição em detrimento da educação e qualquer problema de conduta com crianças e adolescentes era considerado motivo para internação. As crianças eram recolhidas das ruas e estas instituições, majoritariamente, não desenvolviam atividades pedagógicas e nem tratamento diferenciado, era bastante similar com o ambiente de cárcere (CAVALCANTI, 2009).

Em 1979, o Código de Menores de 1927 foi revisado. Entretanto, permaneceu a abordagem assistencialista e repressiva diante das crianças e adolescentes, contemplando também meninos e meninas em situação vulnerável ou carentes. Esta reformulação do código, em 1979, visava à proteção dos menores de 18 anos, no entanto, não considerava as particularidades de cada indivíduo, as especificidades de cada caso, sendo tratados de forma indistinta situações de cometimento de atos infracionais e situações de vulnerabilidade e pobreza (CIRÍACO, 2014).

Em 1988, a Constituição Federal Brasileira é promulgada e enfatiza a ideia de proteção integral as crianças e adolescentes, sendo abordada esta temática nos artigos 227 a 229 e em seguida em 1990 surge o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), por meio da Lei 8.069. O ECA é um avanço na garantia dos direitos infanto-juvenis ao assegurar, além de medidas protetivas, ações de atendimento, ações diante da ocorrência de atos infracionais, medidas referentes aos responsáveis pela criança ou adolescente, entre outros, busca-se o pleno desenvolvimento intelectual e físico deste público. Esta lei possibilitou as crianças e os adolescentes serem considerados sujeitos de direito e de prioridade, além de responsabilizar a integralidade da proteção ao Estado, à família e à sociedade. O ECA distingue entre medidas protetivas e socioeducativas, ambas dirigidas para crianças e adolescentes envolvidos em atos infracionais, sem descaracterizar a responsabilidade pela prática do delito. (CAVALCANTI, 2009; CIRÍACO, 2014).

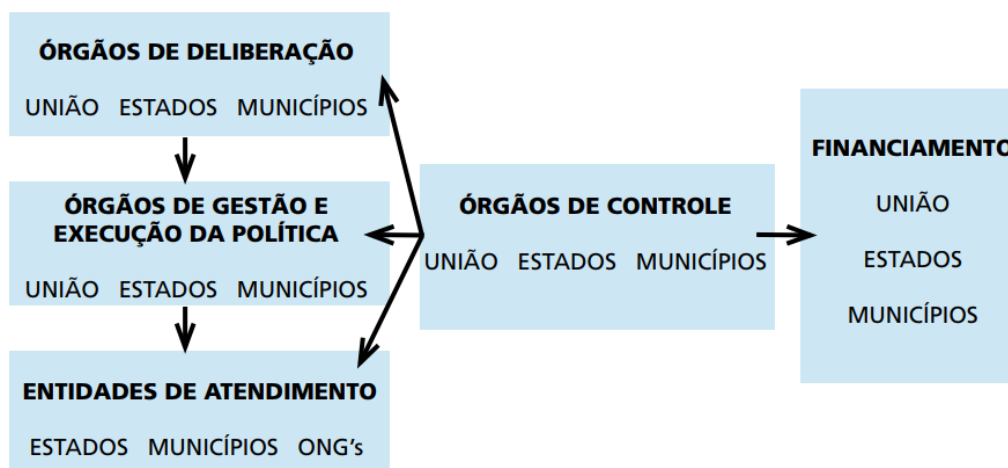
As medidas socioeducativas estabelecidas pelo ECA, para adolescentes que cometeram delitos entre 12 e 18 anos, são: a) advertência (art. 115 do Estatuto), medida mais branda, em que cabe ao adolescente apresentar-se perante ao juiz e este comunica ao jovem os riscos em relação à prática de infrações e adverte quanto à possibilidade de vir a ocorrer delitos novamente; b) obrigação de reparo ao dano (art. 116 do Estatuto), medida na qual o adolescente terá que reembolsar à vítima o dano patrimonial causado; c) prestação de serviço a comunidade (ar. 117 do Estatuto), na qual o adolescente realizará ofícios, isento de renumeração, de forma a proporcionar o bem-estar coletivo; d) liberdade assistida (art. 118 do Estatuto) é uma medida de cumprimento em meio aberto em que o adolescente é orientado por profissionais como psicólogos, assistentes sociais, e estes auxiliam o jovem nos processos escolares, profissionalizantes, familiares, e também os relacionados à saúde; e) semiliberdade (art. 120 do Estatuto) restringe a liberdade do adolescente e os profissionais o acompanha, o auxilia no cumprimento dos eixos da medida como escolarização, profissionalização, reinserção familiar, cuidados com a saúde, entre outros; há o convívio com a família, com a comunidade constantemente; f) internação (art. 121 a 125 do Estatuto) é a medida mais rígida devido à privação da liberdade do adolescente. Os profissionais os auxiliam no cumprimento dos eixos das medidas, no entanto, o convívio com a família e demais pessoas é restrito, ocorre por meio das visitas, uma vez que só é permitido saídas autorizadas com o acompanhamento dos profissionais da instituição (BRASIL, 1990).

Em 2006, como forma de implementar as abordagens contidas no ECA e assegurar os direitos aos adolescentes que cometem delitos, a Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República juntamente com o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) instituiu o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Este documento contém as diretrizes a serem efetivadas pelas três unidades de governo - União, Estados e Municípios - pelos três poderes - Executivo, Legislativo e Judiciário - pela sociedade civil e organizações governamentais e não governamentais para atender os adolescentes em conflito com a lei e garantir que estes possam se reinserir na sociedade. Em 2007, no dia 13 de Julho, o SINASE foi exposto como projeto de lei à Câmara dos deputados, PL 1.627/2007 (CAVALCANTI, 2009; CIRÍACO, 2014).

Este esquema, extraído do documento do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo elaborado pelo Conselho Nacional de Direitos Humanos (2006, p. 35),

sintetiza as incumbências dos entes da federação e de outras entidades que compõem o SINASE:

**Imagem 1** – Incumbências dos entes da federação e outros órgãos que compõem o SINASE



Fonte: Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (2006, p. 35).

O SINASE é um sistema que contém as instruções políticas, financeiras, pedagógicas e administrativas, que abrange desde o processo de constatação, averiguação do ato infracional até a execução da medida socioeducativa. Além de conter as atribuições para cada ente federativo e para as entidades públicas envolvidas, é fundamental a conexão com outras áreas para possibilitar, por exemplo, a concretização de ações na área da educação, da profissionalização, da saúde, de lazer entre outros (SANTOS, 2014). Algumas destas conexões podem ser visualizadas na figura abaixo, extraída do documento do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo elaborado pelo Conselho Nacional de Direitos Humanos (2006, p. 23), estas referentes à correlação do SINASE com outras políticas públicas:

## Imagem 2 – Conexões do SINASE

### SISTEMA DE GARANTIA DE DIREITOS



Fonte: Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (2006, p. 35).

É por meio das diretrizes do sistema que as instituições que lidam com os adolescentes que cometeram delitos, são orientadas desde as normas de cada plano de atendimento até o número de profissionais necessários para executá-los. A equipe que trabalha na execução da medida socioeducativa é multidisciplinar para auxiliar os adolescentes nos diversos eixos a serem cumpridos, desse modo, há advogados, pedagogos, psicólogos, assistentes sociais, entre outros profissionais. Além disso, o SINASE estabelece critérios estruturais para as entidades socioeducativas se manterem em funcionamento, seja em relação ao espaço físico, à infraestrutura, à capacidade máxima, aspectos definidos sempre respeitando os direitos dos adolescentes (VERONSE; LIMA, 2009).

As medidas socioeducativas possuem caráter coercitivo, mas não apenas ou principalmente. O enfoque principal consiste nos aspectos educativos e reflexivos sobre o delito praticado para assim possibilitar aos adolescentes oportunidades de desenvolvimento pessoal, social, profissional. As medidas foram estipuladas para promover o progresso do indivíduo com a perspectiva deste de superar a prática de ações infratoras e também de ser incluído socialmente, reinserido à sociedade (SANTOS, 2014).

### 3.2 A regulação das políticas educativas no contexto do ECA e do SINASE

No artigo 227, da Constituição Federal Brasileira de 1988, está explícito:

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

Este artigo foi destrinchado de forma a garantir que estes direitos fossem considerados na formulação do ECA, em 13 de julho de 1990 (DUARTE, 2007, p.709). Em relação à educação, o artigo 53 do ECA estipula:

Art. 53 A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - direito de ser respeitado por seus educadores; III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores; IV - direito de organização e participação em entidades estudantis; V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência. Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais (BRASIL, 1990).

Ao se tratar do exercício da cidadania, uma premissa da educação é formar os indivíduos a partir dos conhecimentos destes quanto aos direitos e deveres que lhes competem. Sendo as crianças e os adolescentes considerados sujeitos de direitos, e um destes é a proteção integral, exige-se do ambiente escolar envolvimento além do que se denomina ensino-aprendizagem, ensino de disciplinas individualizadas (FERREIRA, 2004).

O artigo 54 do ECA trata das obrigações do Estado quanto ao fornecimento do serviço educacional às crianças e aos adolescentes:

Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio; III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade; V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do adolescente trabalhador; VII - atendimento no ensino fundamental, através de programas

suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. § 1º. O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo. § 2º. O não oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público ou sua oferta irregular importa responsabilidade da autoridade competente. § 3º. Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsável, pela frequência à escola (BRASIL, 1990).

Neste artigo, é evidente a garantia do acesso ao ensino até mesmo para os alunos em que a idade não corresponde com a série a cursar, e a responsabilidade do poder público perante a frequência dos estudantes às atividades escolares. O ECA também ressalta a importância da comunicação, entre os atores da provisão do serviço e o Conselho Tutelar, para atuação diante das situações que envolvem maus tratos, faltas injustificadas repetitivamente, evasão escolar e níveis de repetência elevados (FERREIRA, 2004). Sendo assim, o artigo 56 aborda esta temática:

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

O artigo 58 do ECA enfatiza o processo educativo em uma perspectiva mais humanista, pela qual as crianças e os adolescentes aprendam a refletir, sem limitações teóricas e considerando o contexto, a realidade que este público está inserido. Assim, o artigo 58 diz:

Art. 58. No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade de criação e o acesso às fontes de cultura (BRASIL, 1990).

Em relação à igualdade de acesso ao serviço educacional já pontuado no artigo 53 do ECA, a oferta do serviço para os adolescentes que praticaram infração e estão em cumprimento de medidas socioeducativas é uma abordagem da garantia do direito à educação para estes jovens. No entanto, a provisão do serviço educacional não se limita à oferta de vaga pelo poder público, é imprescindível a permanência dos adolescentes na escola, uma vez que esta se insere no processo de formação do jovem, no processo de construção cidadã (FRAGUÁS, 2012).

O artigo 103 do ECA define ato infracional como “a conduta descrita como crime ou contravenção penal”, dessa forma, é necessário diferenciar indisciplina de infração, visto que indisciplina compreende procedimentos contrários às regras estipuladas no projeto pedagógico da escola ou aos princípios e valores sociais. Diferentemente, a infração prejudica a “convivência democrática e ordeira do ambiente escolar”, assim, nem todo ato indisciplinar é ato infracional, o que significa que cabe a escola resolver as questões disciplinares conforme as condutas pedagógicas estipuladas, independentemente do aluno estar ou não em cumprimento de medidas socioeducativas (FERREIRA, 2004).

Apesar das diretrizes estabelecidas pelo ECA, há centros socioeducativos, no Brasil, que não se adequaram para garantir os direitos dos adolescentes, seja por apresentar problemas de infraestrutura, pela qualidade dos serviços ofertados de atendimento, de educação, de saúde, entre outros, pela ênfase nos métodos punitivos em vez de intervenções educativas. Assim, urgiu a necessidade de formular procedimentos padrões para a prática das medidas socioeducativas no país (GUALBERTO, 2011).

No documento do SINASE consta que:

Os parâmetros norteadores da ação e gestão pedagógica para as entidades e/ou programas de atendimento que executam a internação provisória e as medidas socioeducativas devem propiciar ao adolescente o acesso a direitos e às oportunidades de superação de sua situação de exclusão, de ressignificação de valores, bem como o acesso à formação de valores para a participação na vida social [...] (BRASIL, 2006, p. 46).

Considerando o processo de formação do adolescente, o artigo 15, inciso I, da lei do SINASE, trata além da existência do espaço educacional nos centros socioeducativos, do ambiente ser apropriado para o ensino:

Art. 15. São requisitos específicos para a inscrição de programas de regime de semiliberdade ou internação: I - a comprovação da existência de estabelecimento educacional com instalações adequadas e em conformidade com as normas de referência [...] (BRASIL, 2012).

O documento do SINASE relata as diretrizes pedagógicas para o processo de construção do adolescente, de ressignificação e entre estas orientações está a do Projeto Sócio Político Pedagógico (PSPP), que consiste na elaboração de um projeto pedagógico para orientar os programas a serem executados; dessa forma, este projeto é

de formulação obrigatória. Outra diretriz é a participação do adolescente na concepção das ações a fim de trabalhar o adolescente como sujeito de capacidade crítica e reflexiva. Também como diretriz encontra-se o respeito à individualidade do adolescente ao considerar as particularidades de cada um no que tange ao desenvolvimento pessoal, emocional, social, profissional (GUALBERTO, 2011).

A capacitação contínua dos atores envolvidos na oferta dos serviços, é uma diretriz do SINASE e visa aperfeiçoar estes profissionais que, anteriormente, praticavam mais condutas punitivas do que educativas. É notório que somente as unidades socioeducativas não são capazes sozinhas de alcançar o objetivo de reinserir os adolescentes na sociedade; as interações com a comunidade, com a família, são importantes para reformulação dos planos de vida dos socioeducandos (GUALBERTO, 2011).

### **3.3 Câmara de Educação Básica e as diretrizes nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas**

As Câmaras de Educação Básica e de Educação Superior constituem o Conselho Nacional de Educação (CNE), que é um órgão componente do Ministério da Educação. O CNE visa contribuir na elaboração da Política Nacional de Educação (PNE), além de auxiliar o Ministro da Educação e, a Câmara de Educação Básica é responsável por averiguar e posicionar-se diante dos processos avaliativos da educação infantil, fundamental, média, profissional e especial, além de dispor as diretrizes propostas pelo Ministério da Educação assim como assessorar a efetivação do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 1995).

A Câmara de Educação Básica considerando o pressuposto na Constituição Federal de 1988, o ECA, o SINASE, as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) dispõe a Resolução nº 3 de 13 de Maio de 2016, que contém diretrizes para regulamentar o atendimento escolar dos adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas (BRASIL, 2016).

Esta resolução aborda inicialmente os princípios do atendimento escolar destes adolescentes e jovens, sendo alguns: a ênfase no processo educativo em relação ao processo disciplinar; a escola como meio de reinserção social e garantia de direitos; estratégias pedagógicas estipuladas conforme as necessidades de aprendizagem dos

socioeducandos; a priorização destes adolescentes e jovens nas políticas educacionais; o reconhecimento da individualidade dos jovens, das diferenças e o enfrentamento a qualquer tipo de violência e discriminação (BRASIL, 2016).

Posteriormente, relata-se sobre a cooperação dos setores envolvidos na matrícula, no monitoramento da frequência e do rendimento dos adolescentes do socioeducativo. Também neste processo de colaboração, as instâncias envolvidas devem promover a participação dos socioeducandos nos exames locais e nacionais que possuem a finalidade de certificação e de acesso ao ensino superior. O terceiro capítulo da Resolução relata sobre o direito à matrícula e enfatiza a efetivação da matrícula dos adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa em qualquer tempo, sem preconceito, sem impor dificuldades no processo, não devendo ser impedida em nenhuma hipótese, sendo que mesmo sem a apresentação do documento de identificação e do histórico escolar é possível matricular o jovem na escola. A Resolução também dispõe sobre a não permissão da abertura de turmas exclusivas para socioeducandos, eles devem ser inseridos em conjunto com os outros estudantes. Além disso, após o cumprimento de medida é necessário articulação com a rede mais próxima a comunidade em que vive os adolescentes para estes continuarem o processo de escolarização (BRASIL, 2016).

Desse modo, é possível perceber que a resolução abarca diversos aspectos para garantir que os adolescentes e os jovens em cumprimento de medida socioeducativa possam retornar ou dar prosseguimento ao processo de escolarização e são considerados prioridade no que remete as políticas educacionais.

#### 4. O SISTEMA SOCIOEDUCATIVO EM MINAS GERAIS

Após analisar o Sistema Socioeducativo no Brasil, busca-se compreender o sistema em Minas Gerais, reconstruindo a trajetória da política socioeducativa no estado. Este capítulo iniciará com a evolução da política em Minas Gerais até a formação de área específica no Estado referente ao socioeducativo e os desdobramentos desta área; as competências da área central de gestão da política e das subáreas. Posteriormente, aborda-se sobre a política socioeducativa de semiliberdade, como funciona, quem gerencia, para ser possível visualizar em qual ambiente e sobre quais diretrizes estão inseridos os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade, público alvo deste estudo.

Antes de iniciar a trajetória da política socioeducativa em Minas Gerais, é importante conhecer os dados estatísticos trabalhados pela Diretoria de Gestão de Informação e Pesquisa da Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas do Estado de Minas Gerais (DIP/SUASE). Estes dados são do ano de 2016 e 2017, e abrangem a medida socioeducativa de internação e de semiliberdade conjuntamente. Em relação aos dados de 2017, da DIP, no mês de Maio, 1837 adolescentes estavam em cumprimento de medidas socioeducativas em meio fechado, sendo que 179 adolescentes estavam em medida socioeducativa de semiliberdade, 1658 estavam em medida socioeducativa de privação de liberdade (este último dado inclui os adolescentes que se encontravam na Delegacia de Orientação e Proteção à Criança e ao Adolescente/DOPCAD). Ao visualizar os dados de 2016 trabalhados pela DIP, percebe-se que os atos infracionais mais praticados pelos adolescentes em cumprimento de medidas em meio fechado, totalizando 49,8% dos adolescentes, é roubo a mão armada (34,4%) e tráfico de drogas (15,4%). As idades destes adolescentes, segundo os mesmos dados, concentram-se entre 15 e 18 anos, o que corresponde a 89,5%; a maioria destes adolescentes são pardos (55,7%) e negros (22%); e 49,9% destes jovens vivem com a renda familiar abaixo de um salário mínimo, sendo que 44,5% não declararam a renda da família, constando assim como sem informação.

Em relação aos percentuais relativos à escolaridade dos adolescentes em cumprimento de internação e de semiliberdade em 2016, constata-se que 54,5% dos adolescentes estão entre a 5ª e a 7ª série; 69,6% dos adolescentes não estudavam antes de serem acolhidos no socioeducativo. Os dados presentes, nesta pesquisa, do

socioeducativo de Minas Gerais são majoritariamente do ano de 2016, visto que é possível visualizar e analisar dados do ano na íntegra, o que não seria possível com os dados de 2017. No próximo capítulo os dados serão mais destrinchados, com foco na medida socioeducativa de semiliberdade, ênfase do estudo.

É importante compreender também a sequência dos acontecimentos percorridos pelo adolescente ao praticar ato infracional. Primeiramente este é encaminhado para o Centro Integrado de Atendimento ao Adolescente Autor de Ato Infracional (CIA-BH), sendo que neste local a autoridade policial averigua a prática do delito, lavra o auto de apreensão ou termo circunstanciado. Em seguida, os pais ou os responsáveis pelo adolescente são intimados a se apresentarem na Delegacia de Orientação e Proteção à Criança e ao Adolescente (DOPCAD). Ocorrerá, então, o julgamento do adolescente e este, conforme a deliberação do juiz, poderá receber desde uma advertência pela prática do ato até medidas socioeducativas em meio aberto - Prestação de Serviços Comunitários (PSC) ou Liberdade Assistida (LA) - ou em meio fechado - semiliberdade ou internação. Após determinada a medida socioeducativa a ser cumprida, é responsabilidade do poder executivo implementar condições para execução da medida conforme a legislação. Para isso tem as instituições de atendimento, nas quais o enfoque é a escolarização, a profissionalização, o estímulo ao vínculo familiar e o acesso à saúde, esporte, cultura e lazer (SUASE, 2011).

#### **4.1 A política socioeducativa no estado: breve trajetória**

Em meados de 1970, em Minas Gerais, os adolescentes, menores de 18 anos que cometeram ou não delitos, eram encaminhados para a Fundação Estadual do Bem Estar do Menor (FEBEM) devido à baixa condição socioeconômica e à renúncia de alguns pais na criação dos filhos. Em 1973, cria-se a Escola Febem Monsenhor Messias, no município de Sete Lagoas para atender especificamente adolescentes que cometeram atos infracionais e se encontravam privados de liberdade. E esta funcionou até 1979 com abordagens mais punitivas, conforme era preconizado pelo Código Mello Mattos direcionado à assistência e à proteção infanto-juvenil. Em 1979, estabeleceu-se o Novo Código de Menores, a Lei Federal 6.697, e as crianças e adolescentes desprotegidos e desfavorecidos socioeconomicamente passaram a ter uma tratativa específica (SUASE, 2014).

Em 1988, cria-se a Superintendência de Atendimento e Reeducação do Menor Infrator (SAREMI), Decreto nº 28.330, art. 3º, que em 1994 coordena o Centro de Internação Provisória (CEIP), na estrutura da Secretaria de Estado da Justiça, sendo posteriormente, em 1998, instaurado o Centro de Internação Provisório Dom Bosco. Nesse entremeio, em 1990, estabelece-se o ECA, que regulamenta o processo socioeducativo para os adolescentes que cometeram infração, além de regulamentar os direitos das crianças e dos adolescentes. A partir do ECA, a instituição Escola Febem Monsenhor Messias, criada para atender os adolescentes em privação de liberdade, passou a denominar-se Centro Educacional Monsenhor Messias ficou submetida a Secretaria de Estado de Justiça e Direitos Humanos (SEJDH) para se adequar as normas previstas no ECA e tornou-se Centro de Integração do Adolescente (SUASE, 2014).

Em 2003, criou-se a Secretaria de Estado de Defesa Social (SEDS) e nesta a Superintendência de Atendimento às Medidas Socioeducativas, SAMESE, que logo depois passou a ser SAME. Esta superintendência substituiu a SAREMI, sendo instaurada pela Lei Delegada nº56 e regulamentada pelo Decreto nº 43.295, ambos promulgados em 2003. A SAME visava a aplicação do ECA na execução das medidas socioeducativas. Com o objetivo de efetuar os preceitos estabelecidos no ECA, em 2003 também planejou-se expandir as unidades socioeducativas para outros municípios de Minas Gerais, uma vez que a concentração desta era na Região Metropolitana de Belo Horizonte. A partir deste ano, 2003, novas unidades foram criadas, inclusive iniciou-se a abertura de Casas de Semiliberdade (SUASE, 2014).

Em 2007, criou-se a Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas (SUASE) para se estabelecer a organização de abordagens múltiplas em relação aos adolescentes que cometeram atos infracionais, não concentrando somente na internação destes. Esta subsecretaria apresentava duas superintendências Gestão das Medidas de Privação de Liberdade (SGPL) e Gestão das Medidas em Meio Aberto e Semiliberdade (SGAS). Esta última, em 2011, passou a ser denominada Superintendência de Gestão das Medidas em Meio Aberto e subdividida em duas diretorias uma de Gestão da Medida de Semiliberdade e outra de Apoio e Fomento às Medidas em Meio Aberto (SUASE, 2014).

A SUASE, conforme as diretrizes, articula-se com o Sistema de Justiça Infanto-Juvenil, composto por Tribunal de Justiça, Ministério Público, Defensoria Pública,

Polícia Civil e Polícia Militar, para apurar o ato e executar a medida socioeducativa adequada aquela situação. Em vista da celeridade deste processo, criou-se em 2009, o Centro Integrado de Atendimento ao Adolescente Autor de Ato Infracional de Belo Horizonte – CIA/BH, espaço onde é possível integrar estes órgãos do Sistema de Justiça, de acordo com a diretriz estabelecida no art.88, do inciso V do ECA, que dispõe sobre a integração operacional dos órgãos em um mesmo estabelecimento para facilitar e agilizar o atendimento do adolescente que cometeu delito. Além de acelerar a responsabilização do jovem pelo ato praticado, dados são coletados e sistematizados desde o atendimento inicial do adolescente e tem como objetivo fundamentar as políticas públicas adotadas (SUASE, 2011).

A SUASE também fornece apoio técnico e financeiro às instâncias municipais para execução das medidas socioeducativas em meio aberto e executa as medidas socioeducativas de restrição e privação de liberdade. Em relação às medidas socioeducativas em meio aberto, o exercício do apoio técnico e financeiro eram estabelecidos em conjunto com a Secretaria de Trabalho e de Desenvolvimento Social (SEDESE) devido à Liberdade Assistida (LA) e a Prestação de Serviços Comunitários (PSC), ambas em regime aberto, estarem relacionadas à assistência social (SUASE, 2014).

Estas competências da SUASE (subsecretaria pertencente à Secretaria de Defesa Social/SEDS), e da SEDESE sofreram modificações conforme a Lei 22.257, de 27 de Julho de 2016, que estabelece a estrutura orgânica da administração pública no âmbito do poder executivo. No artigo 40 da referida lei, aborda-se a respeito das competências da Secretaria de Estado de Segurança Pública (SESP), anteriormente denominada Secretaria de Defesa Social (SEDS). Entre estas se encontra sob responsabilidade da SESP o planejamento e execução de políticas voltadas para as medidas socioeducativas de semiliberdade e internação como estabelecido no inciso quarto:

Art. 40. A Secretaria de Estado de Segurança Pública – Sesp – tem como competência elaborar, planejar, deliberar, organizar, coordenar, executar e gerir:

IV – a política de atendimento às medidas socioeducativas de semiliberdade e internação (MINAS GERAIS, 2016).

Esta lei, no artigo 41, também aborda que a responsabilidade integral das medidas socioeducativas de LA e de PSC é da SEDESE e não mais da SESP como anteriormente. Desse modo, o artigo 41, inciso II, da lei 22.257 estabelece:

Art. 41. A Secretaria de Estado de Trabalho e Desenvolvimento Social – Sedese – tem como competência:

II – Elaborar, executar e coordenar a política de atendimento às medidas socioeducativas de liberdade assistida e de prestação de serviços à comunidade, visando a proporcionar ao adolescente no cumprimento dessas medidas meios efetivos para sua ressocialização (MINAS GERAIS, 2016).

Conforme o Decreto 47.088 de 23 de Novembro de 2016, em relação à estrutura orgânica, a SUASE, antes subdividida em duas superintendências denominadas Superintendência de Gestão das Medidas de Privação de Liberdade e Superintendência de Gestão das Medidas em Meio Aberto, passou a ser subdividida em Superintendência de Atendimento ao Adolescente e Superintendência de Gestão Estratégica do Sistema Socioeducativo. Submetida à Superintendência de Atendimento ao Adolescente tem-se a Diretoria de Formação Educacional (DFE), foco desta pesquisa devido ao trabalho desta diretoria ser voltado para a educação formal de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas de semiliberdade e internação.

As competências da SUASE são sistematizar e administrar as medidas socioeducativas de semiliberdade e internação, conforme o Decreto 47.088, artigo 55:

Art. 55 – A Subsecretaria de Atendimento Socioeducativo – Suase – tem como competência coordenar e gerir o sistema estadual de atendimento socioeducativo, visando a interromper a trajetória infracional de adolescentes autores de atos infracionais, com atribuições de:

I – coordenar e planejar a política de atendimento ao adolescente em cumprimento de internação provisória e de medida socioeducativa de internação, internação-sanção e semiliberdade, considerando a sua singularidade, suas potencialidades e limitações, garantindo a particularização do atendimento;

II – planejar, coordenar e monitorar os programas, projetos e ações desenvolvidos no sistema estadual de atendimento socioeducativo;

III – coordenar e planejar a política de egressos do sistema estadual de atendimento socioeducativo e a articulação da rede socioeducativa;

IV – orientar o cumprimento das normas, resoluções e diretrizes instituídas pelo Sinase;

V – fomentar o cumprimento do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA – junto à comunidade;

VI – apoiar o desenvolvimento de ações nas áreas de saúde, educação, profissionalização, cultura, lazer, esporte, assistência religiosa e trabalho educativo, proporcionando a autonomia responsável ao adolescente em cumprimento de internação provisória ou medida socioeducativa de internação, internação-sanção e semiliberdade;

VII – celebrar termos de cooperação e instrumentos congêneres com entidades públicas e privadas, em conjunto com a CPGF<sup>5</sup>

VIII – realizar o monitoramento analítico do sistema estadual de atendimento socioeducativo e manter mecanismos para avaliação da efetividade dos programas de atendimento ao adolescente em cumprimento de internação provisória ou medida socioeducativa de internação, internação-sanção e semiliberdade, em conjunto com o Observatório de Segurança Pública Cidadã;

IX – estabelecer articulações, em âmbito técnico, com órgãos, empresas e instituições públicas e privadas, nacionais e internacionais, com organizações não governamentais e a sociedade civil organizada para fortalecer a rede socioeducativa, observadas as necessidades prioritárias para o atendimento ao adolescente;

X – realizar interlocução junto à CIISP<sup>6</sup> para produzir e salvaguardar informações de inteligência no âmbito do sistema estadual de atendimento socioeducativo (MINAS GERAIS, 2016, grifo próprio).

As competências da Superintendência de Atendimento ao Adolescente envolvem gerir as diretrizes metodológicas das medidas socioeducativas de semiliberdade e internação, conforme decreto 47.088, artigo 56:

Art. 56 – A Superintendência de Atendimento ao Adolescente tem como competência acompanhar, orientar, supervisionar e elaborar as diretrizes metodológicas para o atendimento ao adolescente em cumprimento de internação provisória, de medida socioeducativa de

---

<sup>5</sup> CPGF (Coordenadoria de Planejamento, Gestão e Finanças), art.16 do Decreto 47.088, tem como competência garantir a eficácia e eficiência do gerenciamento administrativo, em consonância com as diretrizes estratégicas da Sesp.

<sup>6</sup> CIISP (Coordenadoria de Integração de Inteligência de Segurança Pública), art. 13 do Decreto 47.088, tem como competência promover a integração da atividade de inteligência no âmbito do Sistema Estadual de Inteligência de Segurança Pública de Minas Gerais – Seisp-MG – e junto a órgãos que possam contribuir com seus objetivos, com foco na produção e salvaguarda de conhecimentos necessários para subsidiar a tomada de decisões.

internação, internação-sanção e semiliberdade e, após o seu desligamento, realizar articulações, em âmbito técnico, com a rede de atendimento e demais órgãos (MINAS GERAIS, 2016).

As competências da Diretoria de Formação Educacional, submetida à Superintendência de Atendimento ao Adolescente, são estruturar e gerenciar ações voltadas à escolarização para os adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas de semiliberdade e internação, conforme decreto 47.088, artigo 58:

Art. 58 – A Diretoria de Formação Educacional tem como competência planejar, coordenar e supervisionar a execução das ações referentes à educação formal destinadas ao atendimento ao adolescente em cumprimento de internação provisória e de medida socioeducativa de internação, internação-sanção e semiliberdade, com atribuições de:

I – promover a formação educacional do adolescente de acordo com as políticas públicas de ensino regular, em conjunto com as secretarias municipais e estadual de educação;

II – propor o desenvolvimento de métodos e técnicas próprias de ensino em diferentes modalidades para adolescentes privados de liberdade, em conjunto com as secretarias municipais e estadual de educação;

III – articular, em âmbito técnico, programas e projetos com entidades públicas e privadas, com o objetivo de contribuir com a política educacional de atendimento ao adolescente;

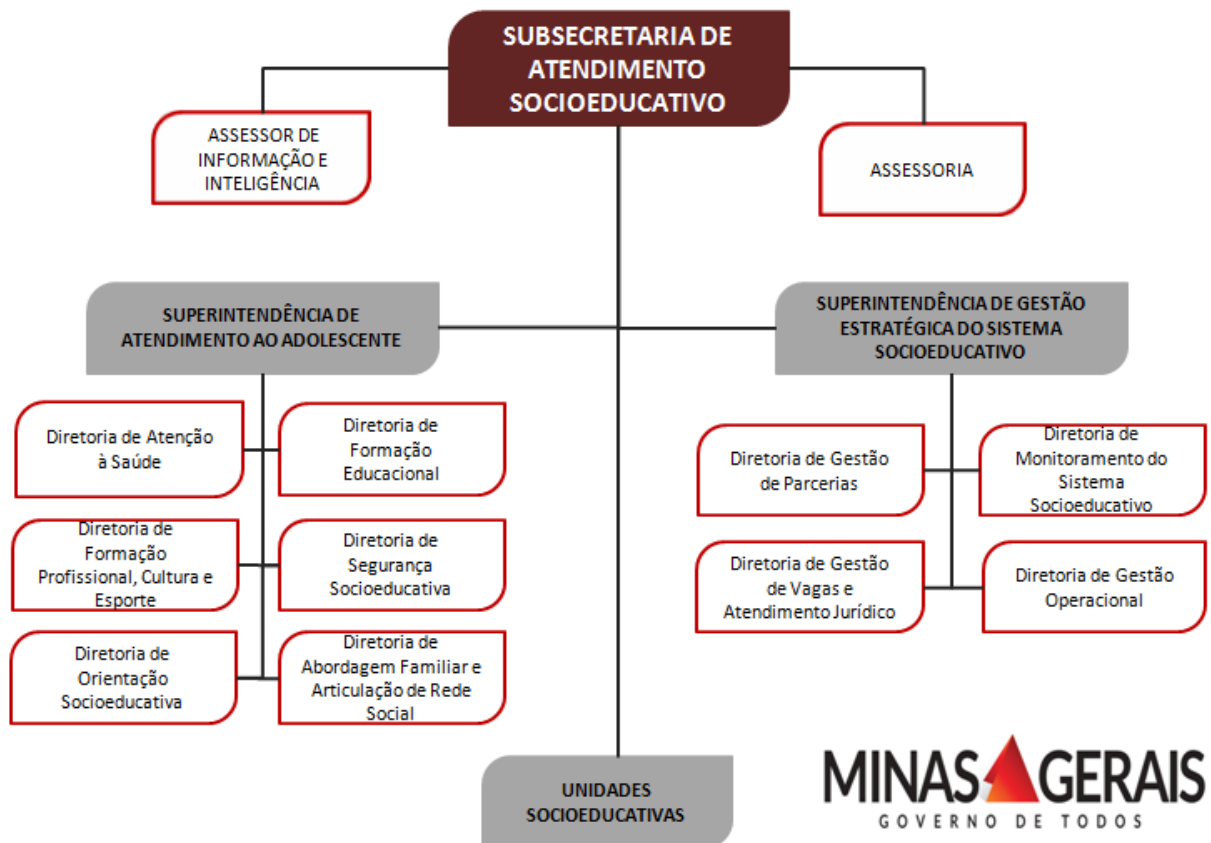
IV – promover articulações, em âmbito técnico, para inserção e frequência do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa de internação e semiliberdade na educação formal;

V – prover acompanhamento pedagógico ao adolescente provisoriamente acautelado em unidades de privação de liberdade, mantendo os seus vínculos com a escola formal;

VI – gerenciar as atividades de escolarização, promovendo a articulação, em âmbito técnico, entre as Unidades Socioeducativas e as secretarias municipais e estadual de educação (MINAS GERAIS, 2016).

O organograma da SUASE demonstra o arranjo estruturado da Subsecretaria para atender o sistema socioeducativo, que possui o objetivo de responsabilizar e ressocializar os adolescentes que cometeram atos infracionais.

**Imagem 3 - Organograma da SUASE**



Fonte: Secretaria de Estado de Segurança Pública, 2017. Disponível em <http://www.seds.mg.gov.br/sobre/institucional/organograma>.

#### 4.2 A medida de semiliberdade em Minas Gerais: especificidades

Conforme estabelecido pelo ECA, as medidas socioeducativas abrangem uma graduação que vai desde a advertência, até a internação, passado por outras medidas como PSC, LA e semiliberdade. A semiliberdade é uma deliberação proveniente do sistema de justiça e resulta na restrição da liberdade do adolescente que cometeu algum delito. Mas diferentemente da internação, o adolescente não perde totalmente sua liberdade. Dessa forma, há um acompanhamento contínuo, organizado e próximo ao adolescente referente às saídas do estabelecimento e também em relação às atividades desenvolvidas internamente. O acompanhamento, principalmente das saídas, requer um

planejamento preciso, a proximidade durante a execução e averiguar os resultados em conjunto com a família e com os parceiros (SUASE, 2012).

À Casa de Semiliberdade cabe apresentar uma rotina ao adolescente para que este possa cumprir os eixos contemplados pela medida socioeducativa: educação, profissionalização, saúde, família, atividades artísticas, culturais e de lazer, entre outros, além de possibilitar aos adolescentes novas oportunidades tanto no interior da Casa quanto fora dela. Ao adolescente cabe à escolha de cumprir a medida, responsabilizando-se pelas atitudes tomadas sejam na frequência à escola e aos cursos profissionalizantes, no cumprimento de horários e da rotina estipulada internamente, nos aspectos dispostos na política estadual, que contempla as dimensões tratadas nas legislações nacionais, ECA e SINASE (SUASE, 2012).

A medida socioeducativa de semiliberdade, é efetivada pela SUASE com a colaboração das Organizações Não Governamentais (ONG's), na gestão dos recursos destinados às Casas de Semiliberdade, envolvendo desde a administração das Casas, com a definição das atividades desenvolvidas, até a contratação de profissionais. Também existe colaboração com as prefeituras, no apoio ao desenvolvimento de ações para educação, capacitação e inserção social dos jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. As Casas de Semiliberdade localizam-se em bairros comunitários, locais com fácil acesso a ônibus, posto de saúde, escola e áreas de lazer, são onze casas de semiliberdade em Minas Gerais e cerca de 200 adolescentes cumprem esta medida socioeducativa no estado.

A evasão da medida é uma possibilidade, visto à liberdade de escolha do adolescente de cumprir ou não a medida e do trabalho desenvolvido de responsabilização do adolescente pelos próprios atos. Sendo assim, é essencial executar uma proposta pedagógica intensa, encarregar a família da importância dela no processo socioeducativo e reavaliar a medida aplicada nos casos da repetição do não cumprimento. A medida de semiliberdade, conforme está previsto no ECA, permite ao adolescente fazer uso dos recursos presentes na comunidade, sempre com enfoque no trabalho da responsabilidade do adolescente perante a liberdade proporcionada. Por meio desta convivência busca-se também a participação da sociedade na reinserção do jovem (SUASE, 2012).

O estado de Minas Gerais conta com 11 Casas de Semiliberdade, sendo 7 destas localizadas em Belo Horizonte. As demais encontram-se em Governador Valadares, Muriaé e Juiz de Fora, sendo duas unidades nesta última localidade. As casas têm capacidade aproximada para 20 adolescentes e somente uma casa é destinada para o público feminino, o que é possível inferir que o maior número de atos infracionais são praticados pelo público masculino. Até a realização deste estudo, as ONG's responsáveis pela gestão das casas eram o Instituto Jurídico para Efetivação da Cidadania (IJUCI)<sup>7</sup>, que administra três casas de semiliberdade e o Pólo de Evolução de Medidas Socioeducativas (PEMSE)<sup>7</sup> administra oito casas. Os profissionais contratados por ambas as entidades sem fins lucrativos para atender os adolescentes são advogado, assistente social, psicólogo, pedagogo, sendo o profissional graduado em terapia ocupacional contratado somente pela IJUCI. Como se percebe, trata-se de uma equipe multidisciplinar. Além destes profissionais, há vários parceiros que lecionam oficinas nas casas de semiliberdade, por exemplo, oficinas de culinária, de ourives, de trabalhos artesanais; há também voluntários que prestam assistência religiosa aos adolescentes nas casas; há também profissionais externos que conjuntamente com os pedagogos das casas realizam o acompanhamento pedagógico dos adolescentes, que consiste em lecionar de forma diferenciada e atrativa Matemática e Português para auxiliar os jovens nas dificuldades diagnosticadas nestes conteúdos.

Os adolescentes tem uma rotina estabelecida internamente nas casas: eles têm o horário para acordar, para tomar café da manhã, para almoçar, para tomar banho. Nesta rotina consta o horário de ir à escola, o horário dos cursos de profissionalização com os parceiros externos, o horário das oficinas realizadas internamente, o horário do acompanhamento pedagógico.

O pedagogo, profissional da casa de maior ênfase neste estudo devido à tratativa a respeito da escolarização dos adolescentes, é responsável por resgatar a trajetória escolar dos adolescentes anteriormente ao cumprimento da medida, inserir e acompanhar este no ambiente escolar, nos cursos profissionalizantes, nas atividades esportivas, de cultura e de lazer; trabalhar o conceito de educação para além do ambiente da escolarização formal; qualificar práticas educativas para superar a

---

<sup>7</sup> Organizações da Sociedade Civil (OSCs) que possuem Termos de Colaboração com a Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas (SUASE), com o objetivo de executar em cogestão a Política Estadual de Medida Socioeducativa de Semiliberdade traçada pela SUASE/SESP nas Casas de Semiliberdade.

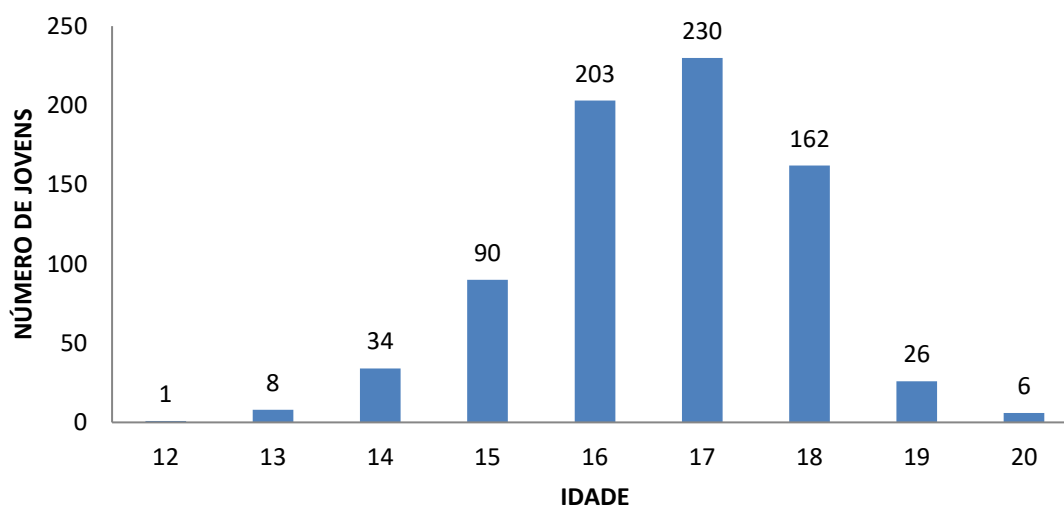
exclusão; articular os encontros entre profissionais, adolescentes e familiares no processo de ensino-aprendizagem; acompanhar os trabalhos realizados na escola, as dificuldades apresentadas pelos adolescentes nos conteúdos; ter conhecimento da defasagem-série apresentada pelo adolescente; ministrar oficinas para os adolescentes relativas ao processo educativo, como oficinas de leitura; realizar atendimentos individuais; propor atividades externas; atualizar o Plano Individual de Atendimento (PIA); contribuir na escrita dos relatórios ao judiciário; dentre outras funções (SUASE, 2012).

## 5. PERFIL DOS ADOLESCENTES EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE SEMILIBERDADE EM 2016

Após compreender a medida socioeducativa em Minas Gerais, busca-se neste capítulo conhecer o perfil dos adolescentes que se encontram em medida de semiliberdade, uma vez que esta medida é de responsabilidade da SUASE e é o foco desta pesquisa. Os dados utilizados são do banco de dados da Diretoria de Gestão da Informação e Pesquisa (DIP), uma das diretorias da SUASE, e são referentes ao ano de 2016, visto que o objetivo era analisar o perfil dos adolescentes no decorrer de um ano, o que não seria possível fazer com os dados de 2017 até a data deste estudo. Outra fonte utilizada foram os dados do Censo Demográfico do Brasil de 2010 (CENSO 2010).

Em 2016 cumpriram medida socioeducativa de semiliberdade, em Minas Gerais, cerca de 760 adolescentes ao longo do ano. Os jovens que estavam nas casas de semiliberdade mineiras apresentavam a distribuição da idade conforme gráfico abaixo:

**Gráfico 1** – Distribuição quantitativa dos adolescentes, das casas de semiliberdade mineiras, por idade em 2016

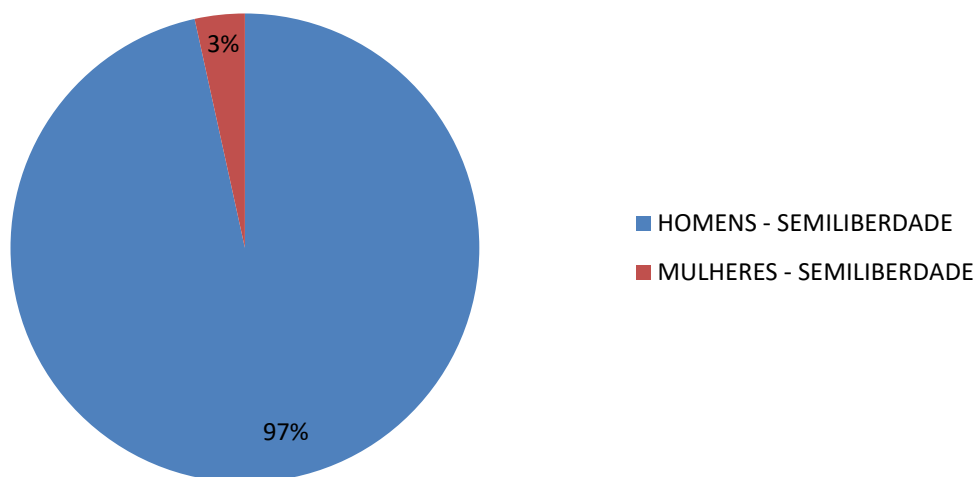


Fonte: DIP/SUASE -SESP, 2016

O gráfico demonstra que a maior concentração dos adolescentes é na faixa etária entre 16 e 18 anos, isso corresponde a 78% dos jovens das casas de semiliberdade mineiras, em 2016.

Em relação ao sexo destes adolescentes inseridos nas casas de semiliberdade mineiras, em 2016, verifica-se no gráfico abaixo a forte preponderância do sexo masculino, o equivalente a 97% dos adolescentes.

**Gráfico 2** – Percentual do sexo dos adolescentes nas casas de semiliberdade mineiras em 2016

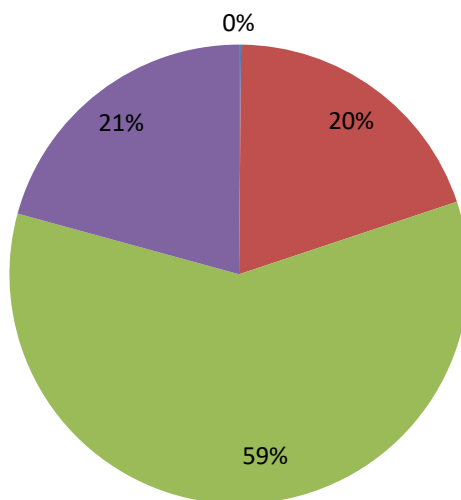


Fonte: DIP/SUASE -SESP, 2016

Quanto à cor dos adolescentes das casas de semiliberdade de Minas Gerais, percebe-se, no gráfico abaixo, que 80% dos adolescentes se declaram pretos ou pardos.

**Gráfico 3** - Distribuição percentual dos adolescentes por raça/cor nas casas de semiliberdade mineiras em 2016.

■ AMARELO ■ BRANCO ■ PARDO ■ PRETO

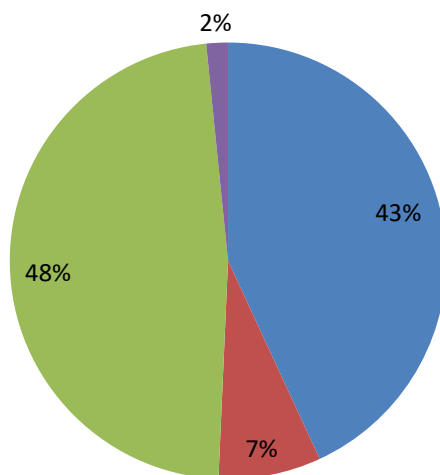


Fonte: DIP/SUASE -SESP, 2016

Este percentual de pretos e pardos (80%) é maior do que o levantado no CENSO 2010 para a população brasileira (50% da população brasileira é composta por pretos e pardos), o que pode estar relacionado com a maior vulnerabilidade social das famílias negras e pardas. Abaixo o gráfico referente ao perfil de cor dos brasileiros levantado no CENSO 2010.

**Gráfico 4** – Distribuição percentual dos brasileiros por raça/cor conforme o CENSO 2010

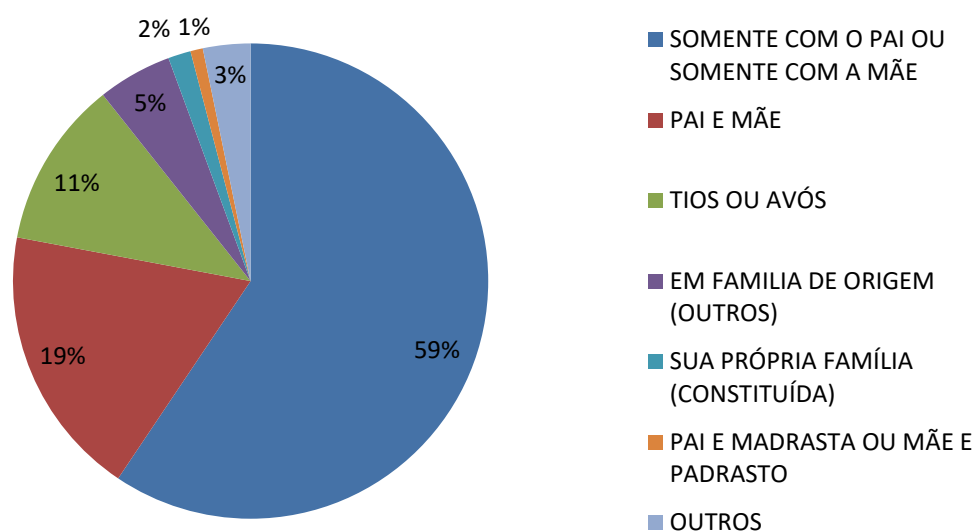
■ Pardos ■ Pretos ■ Brancos ■ Outros



Fonte: IBGE, 2010

Em relação ao convívio familiar dos adolescentes de semiliberdade em Minas Gerais, é possível visualizar conforme o Gráfico 12, abaixo, que 59% dos jovens vivem em um ambiente familiar composto somente pela mãe ou pelo pai (família monoparental), 16% vivem com a família de origem sendo tios ou avós ou outro grau de parentesco (percentual encontrado após somar tios ou avós e outros da família de origem); e 19% dos jovens vivem em um ambiente familiar composto por pai e mãe. Desse modo, a maioria dos adolescentes não possui a presença do pai e da mãe no lar e é possível perceber diferentes formações familiares sem a presença do pai e/ou da mãe na família de 22% dos adolescentes.

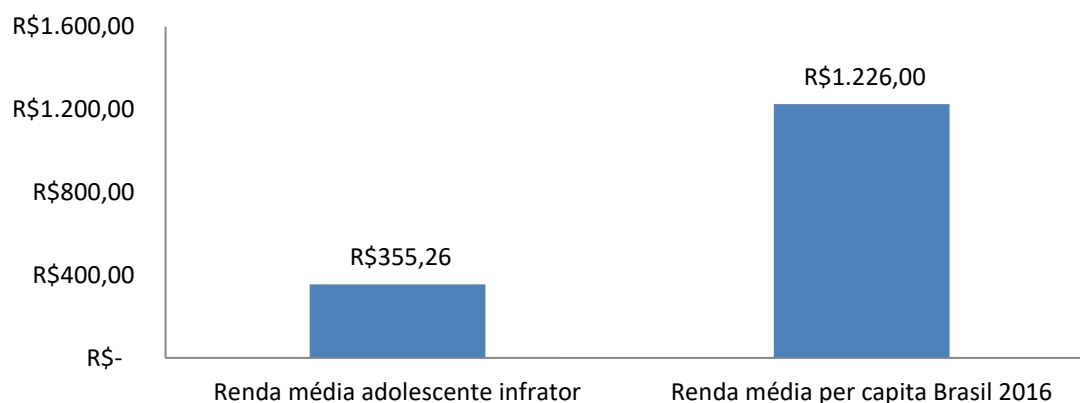
**Gráfico 5** - Distribuição percentual da convivência familiar dos adolescentes, das casas de semiliberdade de Minas Gerais em 2016



Fonte: DIP/SUASE -SESP, 2016

No que se refere à renda per capita das famílias destes adolescentes, da semiliberdade, e dos demais adolescentes, do sistema socioeducativo mineiro em 2016, nota-se que o valor médio foi de R\$355,26, enquanto que a renda per capita média do brasileiro em 2016 foi de R\$1.226,00, com base nas informações da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), realizada pelo IBGE. Percebe-se uma variação de 245% de renda, demonstrando a baixa condição econômica da maioria das famílias dos adolescentes que praticam delitos.

**Gráfico 6** – Renda média per capita do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa em Minas Gerais em comparação com a renda média per capita do brasileiro em 2016



Fonte: DIP/SUASE -SESP, 2016; IBGE, 2016.

No que diz respeito à escolarização da mãe do jovem no sistema socioeducativo mineiro em 2016, percebe-se que apenas 2% das mães concluíram o ensino superior e 8% concluíram o ensino médio.

**Gráfico 7** – Distribuição percentual da escolaridade da mãe dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em Minas Gerais no ano de 2016

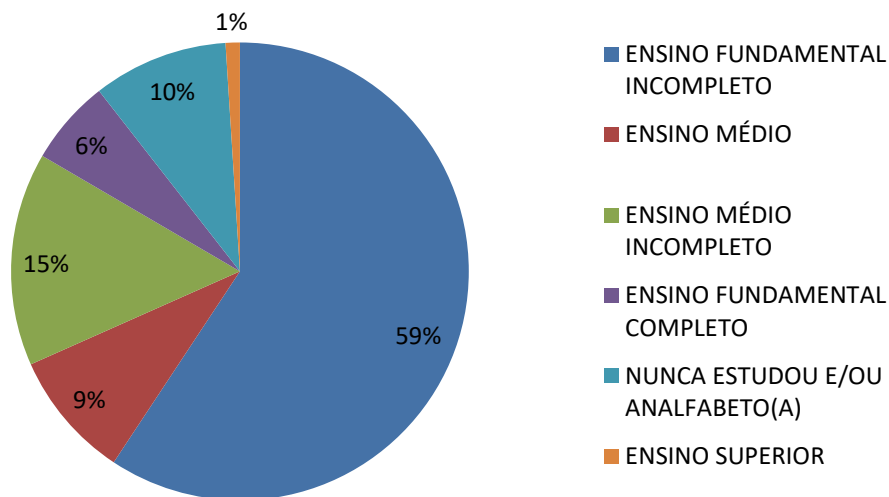


Fonte: DIP/SUASE -SESP, 2016

Ao focar na medida de semiliberdade em Minas Gerais, estes valores pouco alteram, como é possível perceber no gráfico abaixo: apenas 1% das mães concluíram o

ensino superior e 9% concluíram o ensino médio. A maioria das mães possui o ensino fundamental incompleto.

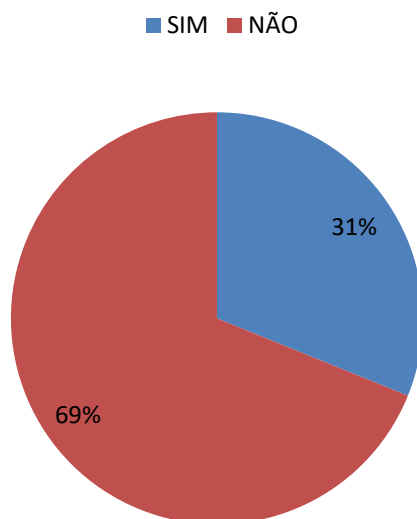
**Gráfico 8** - Distribuição percentual da escolaridade da mãe dos adolescentes das casas de semiliberdade de Minas Gerais em 2016



Fonte: DIP/SUASE -SESP, 2016

Conforme abordado ao longo do trabalho, adolescentes que abandonam a escola são mais suscetíveis ao cometimento de ato infracional. No gráfico abaixo, podemos verificar se os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa estudavam ou não antes de ser apreendidos.

**Gráfico 9** – Percentual por condição de estudo dos adolescentes do sistema socioeducativo de Minas Gerais em 2016

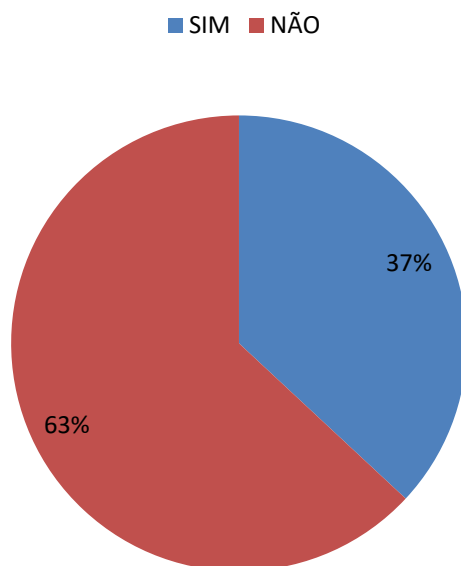


Fonte: DIP/SUASE -SESP, 2016

Desse modo, 69% dos jovens que estavam cumprindo medida socioeducativa em Minas Gerais em 2016 não estudavam antes de cometerem o ato infracional. Este dado demonstra a importância dos estudos como uma das formas de proteção dos adolescentes em relação à prática de delitos.

Os dados para todas as medidas se repetem quando se trata dos adolescentes com medidas de semiliberdade, a maioria destes não se encontrava na escola antes de serem apreendidos. Ao comparar ambos os gráficos (9 e 10), percebe-se que os percentuais são muito similares e o percentual de adolescentes em cumprimento de medida de semiliberdade que não estudavam anteriormente a prática do ato infracional apresenta uma pequena melhora em relação ao percentual referente a todos os adolescentes do sistema socioeducativo mineiro.

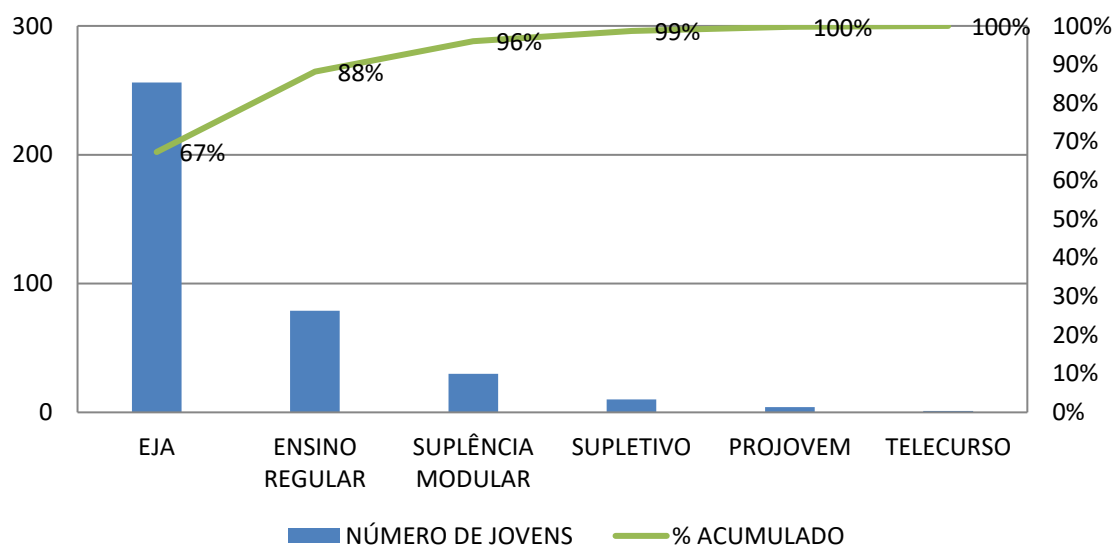
**Gráfico 10** – Percentual por condição de estudo dos adolescentes de semiliberdade de Minas Gerais em 2016



Fonte: DIP/SUASE -SESP, 2016

O gráfico abaixo apresenta as modalidades de ensino em que se encontravam estes adolescentes em cumprimento de medida de semiliberdade de Minas Gerais quando já estavam nas casas de semiliberdade. Percebe-se que a maioria (67%) dos adolescentes são matriculados na EJA (Educação de Jovens Adultos).

**Gráfico 11** – Distribuição quantitativa e percentual acumulado para as modalidades de ensino dos adolescentes nas casas de semiliberdade mineiras em 2016

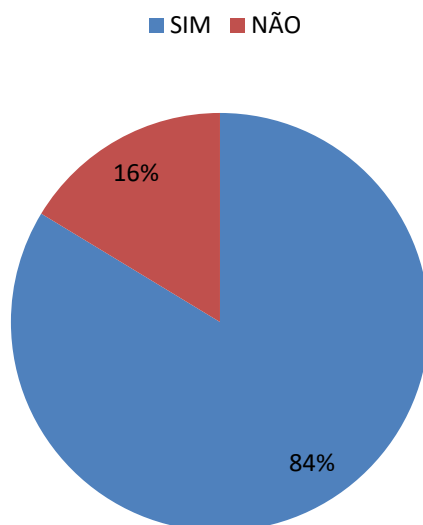


Fonte: DIP/SUASE -SESP, 2016

A linha verde, presente no gráfico acima, refere-se ao percentual acumulado de adolescentes inseridos na modalidade de ensino, por exemplo, até a modalidade ensino regular há 88% dos jovens inclusos em EJA ou ensino regular, como o percentual de inseridos no EJA é equivalente a 67%, os adolescentes do ensino regular correspondem a 21% dos adolescentes, totalizando os 88%.

No gráfico seguinte, verifica-se a frequência destes jovens a escola após a inserção nas casas de semiliberdade. De acordo com o SINASE todos os adolescentes que se encontram nas casas de semiliberdade devem ser matriculados na rede de ensino bem como serem frequentes na escola.

**Gráfico 12** – Percentual da frequência dos adolescentes, das casas de semiliberdade mineiras, a escola em 2016

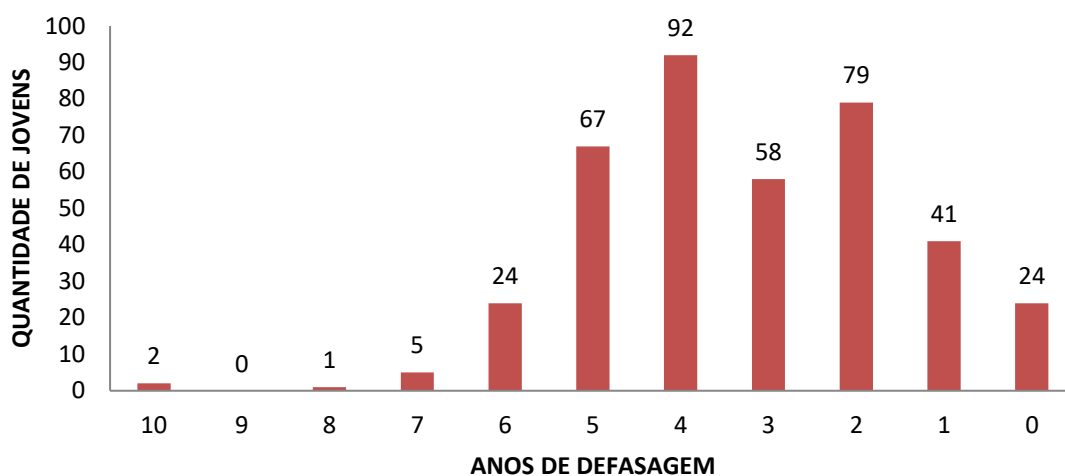


Fonte: DIP/SUASE -SESP, 2016

Percebe-se, então, que 84% dos jovens são frequentes a escola. Um dos motivos deste percentual ser elevado é o fato de que a frequência à escola é um dos aspectos avaliados para o cumprimento de medida socioeducativa. Os 16% dos adolescentes que não estão frequentes pode ser explicado pelo fato da matrícula não ter sido efetivada até o preenchimento da planilha, a unidade tem cerca de 45 dias para inserir os adolescentes nas escolas, e também pelo fato de que há alguns casos em que os adolescentes apresentam transtornos mentais e devido ao comportamento agressivo, analisado pela equipe multidisciplinar da casa de semiliberdade, não é viável enviá-los à escola.

O próximo gráfico demonstra a defasagem idade e série dos jovens das casas de semiliberdade mineiras em 2016.

**Gráfico 13** – Distribuição quantitativa dos adolescentes, das casas de semiliberdade de Minas Gerais, de acordo com os anos de defasagem escolar em 2016

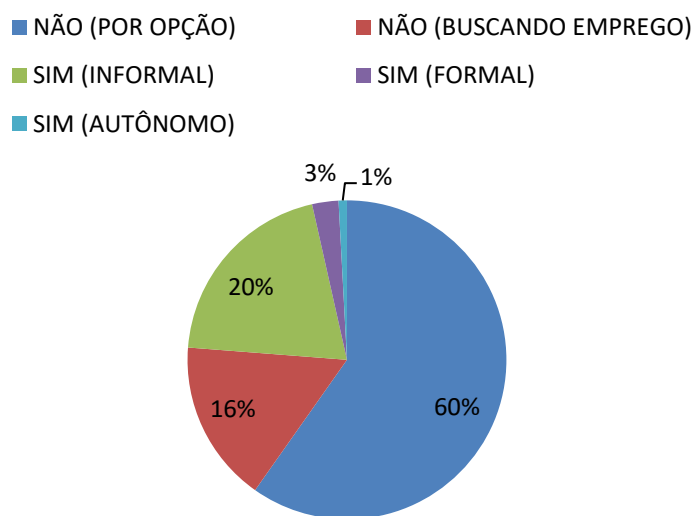


Fonte: DIP/SUASE -SESP, 2016

Percebe-se que a moda de defasagem são 4 anos e a média de 3,3 anos. Verifica-se também que apenas vinte e quatro jovens estavam na série escolar correspondente à sua idade (6,1% dos jovens analisados).

O gráfico abaixo demonstra que 24% dos jovens das casas de semiliberdade trabalhavam antes do cometimento de ato infracional, sendo que 20% dos adolescentes trabalhavam informalmente. Por outro lado, 76% dos jovens não trabalhavam até o momento do ato infracional.

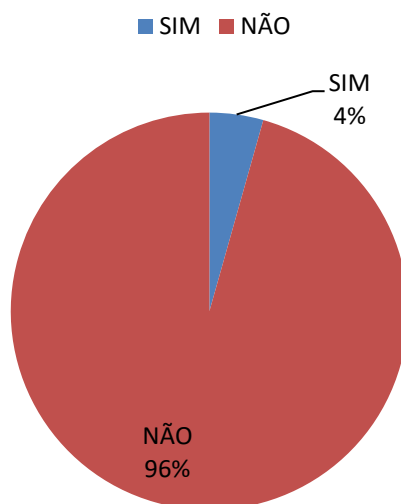
**Gráfico 14** – Distribuição percentual dos adolescentes, das casas de semiliberdade de Minas Gerais em 2016, que trabalhavam anteriormente a prática da infração



Fonte: DIP/SUASE -SESP, 2016

Em relação ao trabalho após a entrada nas casas de semiliberdade percebe-se, no gráfico abaixo, que a grande maioria dos jovens não trabalha.

**Gráfico 15** – Percentual dos adolescentes das casas de semiliberdade de Minas Gerais que trabalham durante o cumprimento da medida, em 2016

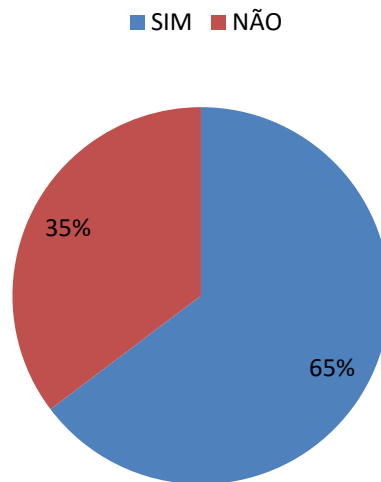


Fonte: DIP/SUASE -SESP, 2016

Em relação ao uso de drogas lícitas e ilícitas, nos próximos gráficos será possível perceber a relação dos jovens de semiliberdade com estas substâncias. De

acordo com o gráfico abaixo a maioria (65%) dos jovens fazem o uso de drogas lícitas como o álcool e/ou tabaco, apesar da proibição destas para menores de 18 anos.

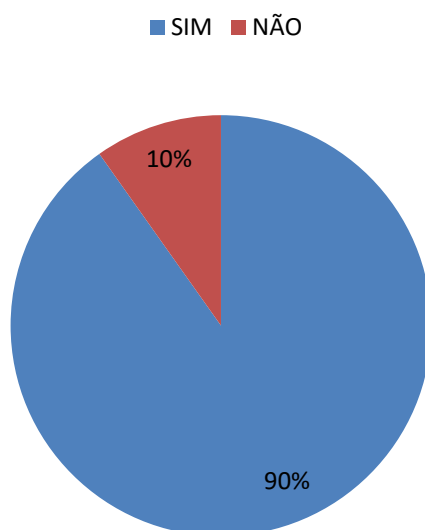
**Gráfico 16** – Percentual dos adolescentes das casas de semiliberdade de Minas Gerais que consomem drogas lícitas (cigarro e/ou álcool) em 2016



Fonte: DIP/SUASE -SESP, 2016

Em relação a drogas ilícitas, o percentual de adolescentes da semiliberdade que fazem ou já fizeram uso é mais elevado do que o percentual de adolescentes que consomem drogas lícitas. De acordo com o gráfico abaixo, percebe-se que 90% dos adolescentes acolhidos na semiliberdade consomem drogas. O Consumo drogas nessa faixa etária traz sérias consequências ao desenvolvimento psíquico, social e intelectual dos jovens.

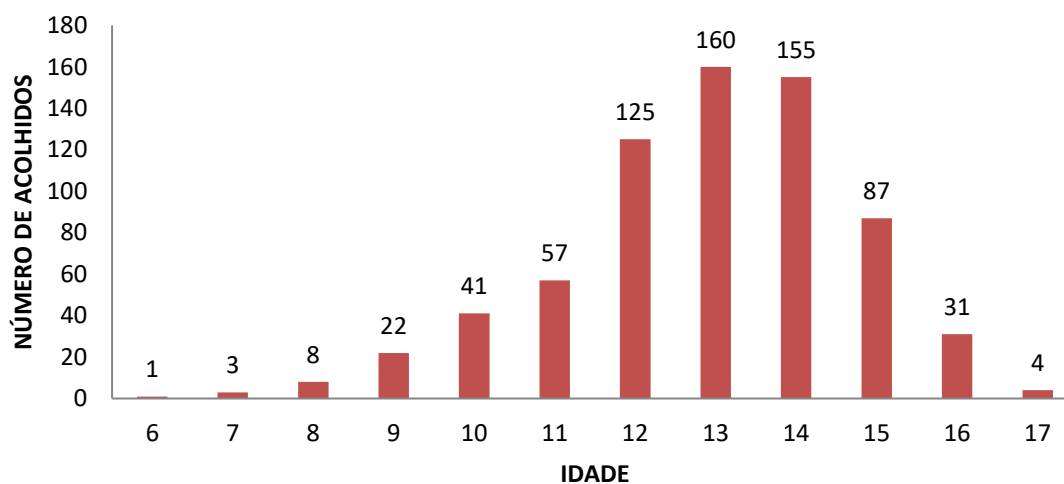
**Gráfico 17** – Percentual dos adolescentes das casas de semiliberdade de Minas Gerais que consomem ou já consumiram drogas não lícitas (ilícitas) em 2016



Fonte: DIP/SUASE -SESP, 2016

No gráfico abaixo, percebe-se que a faixa etária de 12 aos 15 anos é a mais comum de se iniciar o uso de drogas ilícitas pelos adolescentes em cumprimento de medida de semiliberdade, com 76% dos jovens iniciando neste período. Outro dado relevante é que a idade média na qual os jovens iniciaram o uso de drogas é de 13 anos.

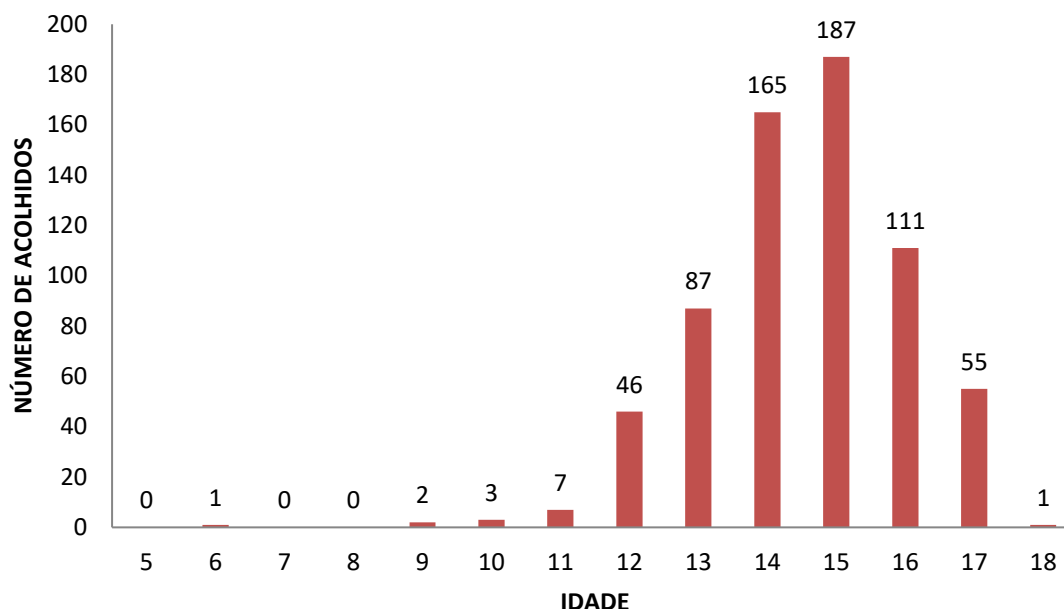
**Gráfico 18** – Distribuição quantitativa dos adolescentes das casas de semiliberdade de Minas Gerais de acordo com a idade que iniciaram o uso de drogas não lícitas (ilícitas) em 2016



Fonte: DIP/SUASE -SESP, 2016

De acordo com o gráfico abaixo, percebe-se que 83% dos jovens em cumprimento de medida de semiliberdade cometeram seu primeiro ato infracional entre os 13 e 16 anos, com idade média de 14,2 anos.

**Gráfico 19** – Distribuição quantitativa dos adolescentes, das casas de semiliberdade de Minas Gerais em 2016, de acordo com a idade que foram apreendidos pela primeira vez



Fonte: DIP/SUASE -SESP, 2016

Analisando a curva referente ao gráfico 18, correspondente à idade que o adolescente iniciou o uso de droga e a curva referente ao gráfico 19, correspondente à idade que o adolescente foi apreendido pela primeira vez, percebe-se que há um deslocamento à direita no volume do gráfico 19 (idade da primeira apreensão). Este deslocamento pode ser percebido também na diferença entre as médias de idade que o jovem inicia o uso de drogas (13,0 anos) e a média de idade da prática do 1º ato infracional (14,5 anos). Desse modo, pode-se inferir que após cerca de 1,5 ano no consumo de drogas, os adolescentes em cumprimento de medida de semiliberdade começam a cometer atos infracionais.

Em relação ao ato infracional da primeira apreensão dos adolescentes que no ano de 2016 se encontravam inseridos nas casas de semiliberdade, é referente ao Artigo 157 do Código Penal – Decreto Lei 2848/40 que diz:

“Subtrair coisa móvel alheia, para si ou para outrem, mediante grave ameaça ou violência a pessoa, ou depois de havê-la, por qualquer meio, reduzido à impossibilidade de resistência: Pena – reclusão [...] e multa.”

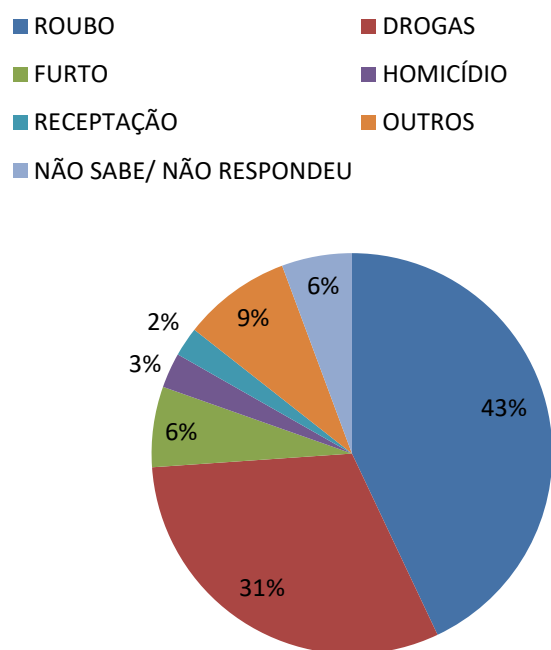
O segundo ato infracional mais cometido por estes jovens está relacionado ao Artigo 33 da Lei 11.343 que diz:

“Importar, exportar, remeter, preparar, produzir, fabricar, adquirir, vender, expor à venda, oferecer, ter em depósito, transportar, trazer consigo, guardar, prescrever, ministrar, entregar a consumo ou fornecer drogas, ainda que gratuitamente, sem autorização ou em desacordo com determinação legal ou regulamentar: Pena - reclusão [...]”

Os dois crimes mencionados acima correspondem a 74% do total de atos infracionais cometidos na primeira apreensão do adolescente – roubo e drogas.

Gráfico 20 – Distribuição percentual dos adolescentes, das casas de semiliberdade de Minas Gerais em 2016, de acordo com o ato infracional da primeira apreensão

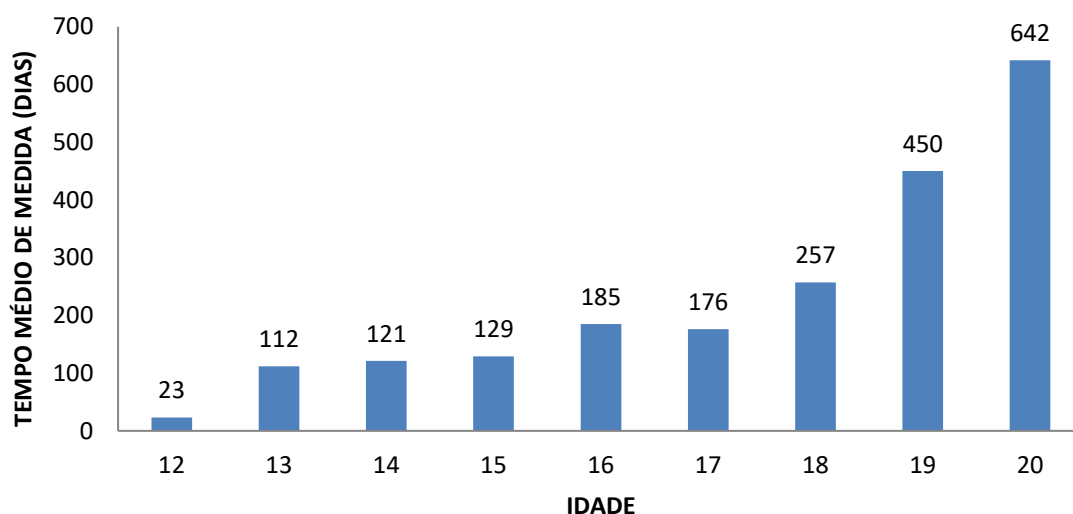
**Gráfico 20** – Distribuição percentual dos adolescentes, das casas de semiliberdade de Minas Gerais em 2016, de acordo com o ato infracional da primeira apreensão



Fonte: DIP/SUASE -SESP, 2016

No que se diz respeito ao tempo médio de medida socioeducativa por idade dos adolescentes em cumprimento de medida de semiliberdade em Minas Gerais, nota-se, no gráfico abaixo, que o tempo médio de medida socioeducativa está diretamente relacionado à idade do adolescente. Quanto mais velho, maior o período em cumprimento de medida socioeducativa.

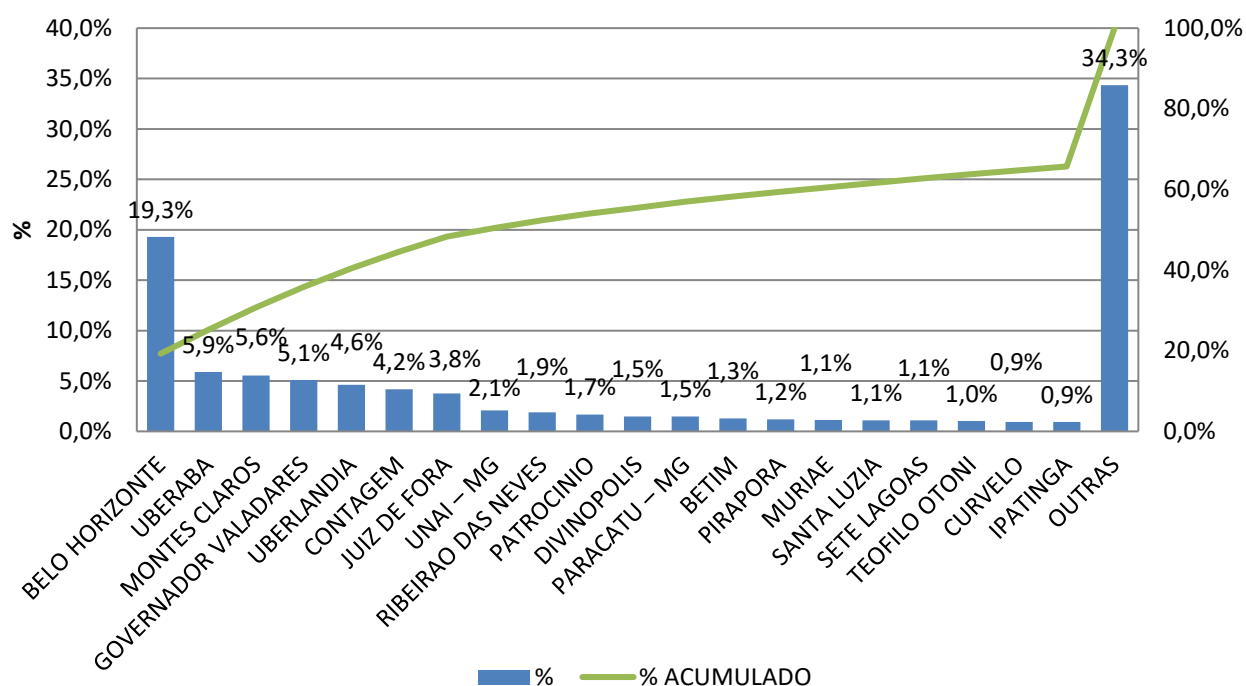
**Gráfico 21** – Tempo médio de cumprimento de medida dos adolescentes por idade nas casas de semiliberdade em 2016



Fonte: DIP/SUASE -SESP, 2016

O gráfico abaixo refere-se às vinte primeiras cidades de Minas Gerais com maior número de atos infracionais cometidos por adolescentes que se encontram no sistema socioeducativo mineiro. Belo Horizonte é a cidade com maior número de infrações praticadas por estes adolescentes, sendo 19,3% dos atos infracionais. Uberaba é a segunda cidade com maior número de infrações, correspondendo a 5,9% das infrações praticadas. As vinte primeiras cidades mineiras com maior quantidade de cometimento de atos infracionais correspondem a 65,7% do total de infrações em Minas Gerais.

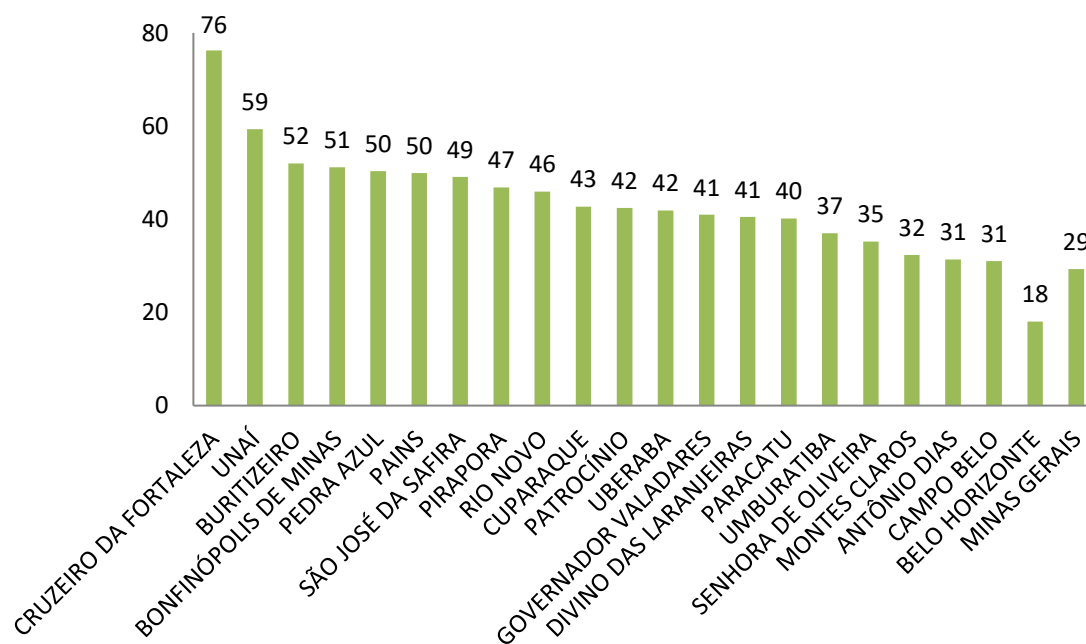
**Gráfico 22** – Distribuição percentual de crimes por cidade de Minas Gerais em 2016



Fonte: DIP/SUASE -SESP, 2016

Esta análise das cidades de maior cometimento de atos infracionais em Minas Gerais no ano de 2016, quando realizada considerando como referência 100.000 habitantes, percebem-se alterações na ordem das cidades. Para realizar este gráfico foram consideradas as vinte primeiras cidades com maior número de atos infracionais por 100.000 habitantes e buscou-se a média de atos por 100.000 em Belo Horizonte, cidade que estava na posição 49<sup>a</sup>, e a média de atos infracionais em Minas Gerais. Desse modo, as cidades mineiras com maior cometimento de atos infracionais a cada 100.000 habitantes são Cruzeiro da Fortaleza, Unai e Buritizeiro, respectivamente. Um fato relevante é que a cidade de Cruzeiro da Fortaleza possui uma população de 3.934 habitantes de acordo com o CENSO, 2010 e nesta cidade houve o cometimento de 3 atos infracionais de jovens em 2016, sendo assim a cidade de maior relação atos infracionais por habitantes em Minas Gerais. O fato de este município possuir um reduzido número de habitantes faz com que um ato infracional em Cruzeiro da Fortaleza seja muito mais impactante que um ato infracional em Belo Horizonte, considerando as populações de ambas as cidades. Outro fato relevante é que Minas Gerais possui a média de 29 cometimentos de atos infracionais a cada 100.000 habitantes e Belo Horizonte, 18.

**Gráfico 23** – Distribuição relativa de crimes por cidade de Minas Gerais a cada 100.000 habitantes em 2016



Fonte: DIP/SUASE -SESP, 2016

## **6. OS DESAFIOS DA INCLUSÃO ESCOLAR DOS ADOLESCENTES EM MEDIDA DE SEMILIBERDADE: OS RESULTADOS DO TRABALHO DE CAMPO**

Neste capítulo serão apresentadas as falas e percepções dos diferentes atores envolvidos na provisão da educação para os jovens em medida de semiliberdade. Como dito na introdução, a metodologia do trabalho de campo consistiu em abordagem qualitativa na coleta de dados, via entrevistas semiestruturadas com pedagogos, adolescentes e professores e também via participação nas rodas de conversa promovidas pela SUASE no ano de 2017.

Na primeira seção será apresentada a percepção dos atores que participaram das rodas de conversa. Foram ouvidos, por meio de rodas de conversa, coordenadores da Educação de Jovens e Adultos das escolas municipais, modalidade de ensino que a maioria dos adolescentes em cumprimento de medida é matriculada, sendo a maior parte destas localizadas nas regionais Venda Nova e Pampulha. Também participaram das rodas de conversa as gerências regionais de Educação de Belo Horizonte, uma vez que a cidade é dividida em nove grandes regiões administrativas: Barreiro, Centro-Sul, Leste, Nordeste, Noroeste, Norte, Oeste, Pampulha e Venda Nova, para descentralizar os serviços ofertados pela Prefeitura de Belo Horizonte. Desse modo, cada regional possui uma gerência específica referente ao serviço prestado pelo município como forma de facilitar a coordenação de atividades e programas próprios de cada sub-região. Outros participantes das rodas de conversa foram os pedagogos (técnicos) e os diretores das Casas de Semiliberdade, local em que os adolescentes em cumprimento de medida de semiliberdade estão instalados.

Os encontros realizados com estes profissionais foram organizados pela Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas (SUASE) e a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte (SMED) com o objetivo de promover o diálogo entre os envolvidos no processo educativo dos adolescentes de semiliberdade. Estes encontros, denominados “rodas de conversa”, aconteceram nas escolas municipais de Belo Horizonte nas regionais Venda Nova e Pampulha e nos endereços onde se encontram a Secretaria de Administração Regional Municipal Pampulha e a sede da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte. Ocorreram quatro rodas de conversas, sendo duas com as escolas localizadas na regional Venda Nova e duas com

as escolas localizadas na regional Pampulha. Estes quatro primeiros encontros tiveram início no mês de Março, e ocorreram em um intervalo quinzenal, sendo que essa primeira fase das rodas de conversa finalizou no dia 09 de maio de 2017. Estes quatro encontros foram realizados com o objetivo de escutar as escolas, escutar os profissionais das Casas de Semiliberdade, dialogar sobre as demandas e dificuldades enfrentadas e alinhar algumas diretrizes propostas. Abaixo as informações das rodas de conversa, nos últimos três encontros (o primeiro ocorreu anteriormente ao início deste estudo).

**Tabela 1 – Informações sobre as rodas de conversa**

<b>Data da roda de conversa</b>	10/04/2017	25/04/2017	09/05/2017
<b>Número de Participantes</b>	23	31	20
<b>Relação de presentes</b>			
<b>1. SMED</b>	5	3	2
<b>2. GERED</b>	6	3	1
<b>3. SUASE</b>	2	2	2
<b>4. CSL</b>	4	5	3
4.1 Diretor:	2	1	1
4.2 Pedagogo:	2	5	1
4.3 Diretor de segurança:	1	1	0
4.4 Agente socioeducativo:	0	1	1
<b>5. Coordenadores de EJA (escolas municipais)</b>	5	15	12
<b>Escolas Municipais localizadas na regional</b>	Pampulha	Venda Nova	Pampulha

\*SMED: Secretaria Municipal de Educação; GERED: Gerências Regionais de Educação; SUASE: Subsecretaria de Atendimento às medidas socioeducativas; CSL: Casa de Semiliberdade; EJA: Educação de Jovens e Adulto

Fonte: Elaboração própria

Após a participação nas rodas de conversas, percebeu-se a necessidade de dialogar de forma mais próxima com os professores que estão em sala de aula com os adolescentes, e também com os pedagogos das Casas, visto que estes acompanham toda a parte educacional destes jovens ao longo da medida socioeducativa. Desse modo, foram realizadas entrevistas com 5 professores de duas escolas municipais e 6 pedagogos, sendo cada um técnico de uma casa de semiliberdade, além de ouvidos 10 adolescentes. A segunda e terceira seção do capítulo trazem tais resultados. A seção seguinte apresenta os resultados obtidos a partir dos registros das rodas de conversa.

## **6.1 A importância do diálogo entre os profissionais das escolas e das Casas de Semiliberdade para fortalecer os vínculos dos adolescentes com a educação**

Conforme Pratta e Santos (2007), é normal no processo da adolescência vivenciar períodos instáveis em que o indivíduo se sente indeciso, hesitante, desorientado, desorganizado, aflito, desvalorizado, desconsiderado, despercebido pelas pessoas que com quem convivem, como a família, os professores e outros profissionais. Este momento pode ocasionar dificuldades, entraves no relacionamento com as pessoas mais próximas, o que gera discussões, disputas, comportamentos inesperados. Entretanto, a fase da adolescência não ocorre necessariamente da mesma forma para todos os indivíduos neste ciclo de vida. Geralmente caracteriza-se por momentos agitados, de indisciplina, de inquietação, de questionamentos das regras, dos limites, mas há também casos de indivíduos que vivenciam esta fase de forma mais tranquila, sem muitos conflitos e ajustes.

No caso dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, essas questões podem ser ainda mais complexas e por isso pode ser absolutamente necessária a contribuição de ambas as instituições, escolas e casas de semiliberdade, no processo educativo destes adolescentes, cada uma a cumprir o papel que lhe cabe, no entanto, propensas a colaborarem uma com a outra, uma vez que, o objetivo é uniforme: propiciar o desenvolvimento intelectual e social do jovem.

O programa educativo dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade inclui tanto as atividades realizadas no ambiente escolar quanto às atividades planejadas pelas Casas de Semiliberdade. A interação entre a unidade e as escolas torna-se, portanto, de grande relevância para auxiliar os adolescentes a pensarem em projetos de vida, a serem responsáveis, autônomos, a perceberem que possuem capacidades e inteligência para concluir os estudos. As escolas e as casas de semiliberdade, ao estabelecerem interações, diálogos, podem trabalhar o processo educativo de forma mais efetiva com os adolescentes, percebendo as dificuldades destes e podendo intervir em conjunto. O simples fato de exercerem as políticas públicas de forma paralela, sem se preocuparem com a troca de experiências, com a reflexão em conjunto das ações efetuadas, só tende a deixar lacunas no processo de aprendizado, de transformação destes jovens, aumentando a chance de evasão dos

adolescentes da medida, da escola e minimizando as oportunidades de crescimento pessoal. (SPOSITO, 2008).

É possível educar jovens nos mais diversos ambientes. Há o ambiente escolar, que oferece a educação formal e é um espaço destinado para o processo de aprendizagem conforme as diretrizes nacionais de educação; e existem também os espaços em que ocorre a educação não formal, que não precisa cumprir a rigor a diretriz nacional. Entretanto, essa dimensão não formal necessita também de planejamento, de conteúdos específicos, e há uma maior autonomia na escolha das temáticas, na forma de abordá-las e nos métodos de avaliação. Ambas as formas de educar possuem uma finalidade comum que é propiciar conhecimentos, instruções para o público a quem estão direcionadas. A educação formal é mais focalizada no desenvolvimento de habilidades, de aptidões, de capacidades relacionadas à criatividade, ao raciocínio; enquanto a educação não formal possui o enfoque no desenvolvimento do indivíduo como cidadão, possuidor de direitos e deveres (LUZ, 2010).

Pensando neste ambiente de troca de experiências, de vivências e de desafios de alinhar as estratégias, de criar fluxos entre as instituições, reiniciaram-se as rodas de conversas envolvendo os profissionais das casas de semiliberdade e das escolas. Roda de conversa conforme Moura e Lima (2014) é um mecanismo que possibilita o compartilhamento de conhecimentos, de práticas, de ponderações a respeito de uma temática por meio da interação de atores envolvidos no processo. As temáticas em evidência, nas rodas de conversa em questão, foram a acolhida e a permanência dos adolescentes da medida socioeducativa de semiliberdade no ambiente escolar. Corroborar esta afirmativa o relato do profissional da Secretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas (SUASE):

“O que foi diagnosticado é a dificuldade do adolescente de permanecer na escola e a dificuldade da acolhida destes jovens. Então, esta evasão escolar que por muitas vezes a relação do adolescente com a escola propicia, provoca também a evasão dele da medida. A gente tem informações sobre situações que este convívio, esta acolhida, ela é de forma tão traumática que o adolescente às vezes evade da medida, abandona todos os eixos”.

A proposta de troca, de diálogo entre as instituições, que condiz com o método escolhido - roda de conversa - foi considerado relevante por vários profissionais

presentes nos encontros. É possível perceber este interesse, por exemplo, nas falas dos profissionais a seguir.

“Acho importantíssimo o encontro, esta troca de experiências dado aos problemas que a gente enfrenta. Os problemas são diversos, só a escola não consegue responder, dar resposta a todos os problemas”. (**Coordenador da escola A**)

“começamos este diálogo e este diálogo vem persistindo desde então; a gente observa que esta é a palavra, diálogo, conversa. A relação com os pedagogos e assistentes sociais das casas melhoraram deste então, observamos este avanço”. (**Gerente Regional de Educação 1B**)

É por meio destes diálogos que é possível as instituições conhecerem os desafios, as polêmicas, as reflexões de cada uma, ouvir e relatar experiências, e poderem discutir em conjunto melhorias, visto que estão em convívio diário com os adolescentes em ambientes distintos, com experiências diferentes. Entende-se que a escola é um ambiente propício à aprendizagem e capaz de auxiliar os indivíduos a se sentirem incluídos socialmente, pertencidos ao meio, eliminando contextos de exclusão; entretanto, a escola não consegue cumprir sempre este papel (SANTOS, 2014). Diante deste contexto, os profissionais do sistema socioeducativo apontaram experiências não muito satisfatórias da relação das escolas com os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade como exposto por este profissional:

“(…) já teve relato de uma diretora virar para o adolescente, a pedagoga foi lá no primeiro dia com ele, ‘oh minha cara de felicidade de te receber aqui, aqui se você fizer qualquer coisa eu vou chamar a polícia, vou chamar a casa, aqui você vai ter que saber respeitar”. (**Profissional da SUASE**)

Por outro lado, os coordenadores das escolas enfatizam as dificuldades que enfrentam devido ao desinteresse dos alunos provenientes das Casas de Semiliberdade com as aulas lecionadas, o fato de comparecem ao ambiente escolar somente para cumprirem a medida socioeducativa, uma vez que são obrigados pela legislação a frequentarem a escola. Estas dificuldades são explicitadas a seguir, nas falas dos coordenadores, profissionais no período noturno das escolas C, D e F, durante a roda de conversa

“Não sabemos lidar com este adolescente, ele fala claramente: ‘eu estou aqui porque preciso da presença’. Não quer ficar em sala de aula, nada que oferece interessa, esta é a grande maioria

(...) estes alunos fazem grupinhos, levam drogas para a escola, professor com medo, o que fazer com este aluno, porque eles estão ali de passagem e eles sabem que estão ali de passagem. Eles estão ali só para cumprir, a grande maioria.”  
**(Coordenador da Escola C)**

“(...) estes meninos são muitos espertos, eles estão preocupados com a frequência, eles não tem interesse nenhum de estar na escola, então na sua grande maioria eles estão abrindo boca, você pede para voltar para sala eles não voltam, eles não dão conta de ficarem na sala de aula, eles estão ali cumprindo ‘eu fico aqui na escola, quando chamam atenção, eu faço de conta’. Eles não dão trabalho, então se não querem ficam ali quietinho. Na sua grande maioria eles ficam lá bonzinhos, juntam grupinhos de 3, 4, vão lá pra fora, você manda entrar, daqui a pouco estão no lado de fora de novo, mas não dão trabalho nenhum, mas aí o que eles estão fazendo lá na escola? Só cumprindo o tempo que eles têm que ficar na escola porque final de semana eles querem ir para casa. Eles têm que tá lá, a gente precisa receber, a casa precisa mandar, aí é aquele faz de conta que eles estão na escola aprendendo alguma coisa, mas é mentira, só estão lá para cumprir o tempo da semiliberdade.”  
**(Coordenador da Escola D)**

“Os meninos da casa geralmente eles não se envolvem nos projetos como é que nós vamos fazer, tem menino que chega 19:30, aí chega ‘oh cara assina aqui para mim’, então a gente tem que ver como que vai lidar com isso. O menino tá chegando 19:30 quer sair 20:30, os outros não fazem isso”. **(Coordenador da Escola F)**

Alguns coordenadores das escolas, embora em minoria, endossaram que enfrentam dificuldades com os adolescentes. Entretanto, ressaltaram que são obstáculos, entraves, complexidades da fase da adolescência e não se restringem aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade, são comportamentos característicos da juventude, conforme pode ser constatado na fala seguinte:

“eu queria pontuar algumas coisas que faz muito mais específica de um aluno jovem do que de um aluno de semiliberdade, questões de droga, questões de indisciplina, questões de infrequência. Até costume dizer infrequência é o maior desafio da EJA, combater a infrequência é um grande desafio, mesmo que a gente tenha muitos alunos adultos, mesmo que a gente tenha alunos de alfabetização, mas a questão disciplinar na juventude ela tem estas questões”. **(Coordenador da Escola G)**

“não vejo a semiliberdade como um problema como alguns falaram, o apoio que recebemos das casas é muito maior do que o apoio que algumas famílias dão, de alunos que não estão em

semiliberdade. (...) A escola tem disciplina, tem horário de chegada e da saída, entrou é aluno, não é de semiliberdade, jovem ou adulto. Passou do limite se for de semiliberdade comunico a casa, se não for comunico a família ou chamo a polícia depende do caso. Os alunos que não são de semiliberdade dão muito mais trabalho do que os alunos que são.” **(Coordenador da Escola H)**

Essa posição é compartilhada pela direção e pelo técnico de uma das casas de semiliberdade, endossando que são pontos e questões específicas da adolescência.

“em vez da gente pensar no desafio da semiliberdade, a gente tem que pensar no desafio maior nos estudantes que estão em situação de vulnerabilidade, eu acho que a educação é muito mais ampla, das várias juventudes que a gente depara, estudantes da rede pública.” **(Direção da Casa de Semiliberdade 1)**

“Antes de falar da semi, estamos falando da juventude, a gente não pode confundir indisciplina com prática infracional, a gente precisa conhecer os adolescentes com quem a gente tá tratando.” **(Técnico da Casa de Semiliberdade 2)**

Nas rodas de conversa, os profissionais das Casas de Semiliberdade expuseram o trabalho que desenvolvem com os adolescentes em cumprimento de medida de semiliberdade, para demonstrar para as escolas que elas não estão sozinhas no processo educativo destes jovens. Com isso pontuaram que precisam da ajuda das escolas para recuperar o vínculo dos adolescentes com o ambiente escolar. Os argumentos enfatizam a importância do trabalho em conjunto, de repensar estratégias de estímulo, de atração dos jovens aos estudos, ao processo ensino-aprendizagem.

“A gente tem que perceber que não estamos sozinhos, a gente executa uma política baseada em vários eixos, a escola é um deles, a família é um deles, a saúde é um deles, e a gente pode conversar com qualquer um desses em qualquer lugar da medida”. **(Técnico da Casa de Semiliberdade 2)**

Assim, um primeiro ponto abordado nas rodas de conversa refere-se à necessária parceria efetiva entre escola e unidade para a geração de vínculo do adolescente no processo educativo. De acordo com a maioria dos técnicos e diretores de unidades do socioeducativo, a medida tem como objetivo reconectar o jovem com o sistema escolar, de atribuir sentido à sua escolarização, de ajudá-lo a manter os vínculos com a escola, mesmo depois do cumprimento da medida. São jovens que já se encontram distantes das escolas e esse papel de incluí-los no processo educativo não pode ser alcançado no

âmbito das unidades, sem um comprometimento efetivo da escola nesse processo. Essa perspectiva fica clara na fala abaixo, de um diretor de unidade.

“eu acho que a gente tem um árduo trabalho dentro das unidades que envolve toda a equipe, o trabalho de resignificar junto com os meninos, com estes jovens, o espaço escolar. Porque a gente recebe meninos que estão fora da escola, aí a gente tem um curto período de tempo para retrabalhar este vínculo com o espaço escolar e a gente não consegue fazer isso sozinho, só nós enquanto medida de semiliberdade. Então quando a colega fala assim ‘os meninos estão ali mas eles não querem estar ali’. Eles não querem mesmo não, mas aí que eu me pergunto, o que a escola pode fazer também para conquistar estes meninos? Porque nós, lá da casa, a gente faz a nossa parte, a gente trabalha com os meninos, a gente faz para casa, a gente olha caderno, se está infrequente a gente coloca em comissão disciplinar, a gente tem várias oficinas pedagógicas, educativas, que a gente trabalha conteúdos que tem a ver com a educação, que tem a ver com a vida, que faz vínculo com a escola. Mas a gente precisa da outra parte, tem uma parte que é da escola e mais do que isso a gente não consegue fazer, a gente consegue ser parceiro, ir lá quando a escola chama, estar presente, tá ali de mão dadas com a escola, mas tem a outra parte do acolhimento deste menino, que cabe a escola.” **(Direção da Casa de Semiliberdade 1)**

Outras falas também sustentam que esse trabalho de recriar o vínculo do adolescente com a escola e com seu processo educativo não pode ser realizado sem o apoio efetivo da escola. Muitas vezes, a percepção que se tem é que os pedagogos nas unidades fazem adequadamente o que se espera deles, mas que a escola às vezes deixa a desejar no cumprimento de suas atribuições, como fica explícito na fala abaixo, de um técnico da unidade de semiliberdade:

“A gente tem um processo educacional dentro da semiliberdade, recebemos adolescentes evadidos a muito tempo da escola e eles têm um processo que é praticamente padrão dentro da medida. Eles entram na unidade, são encaminhados para a escola porque a gente tem que executar a política, então eles são obrigados a ir à escola, o nosso desafio é fazê-los entenderem que um dever deles na medida é um direito político deles. O menino entra, é encaminhado para a escola, geralmente ele tem uma resistência muito grande à escola, porque ele tá afastado há muito tempo, então ele vai ser este adolescente que não fica dentro da sala, que fica dentro da escola, que não dá trabalho porque ele entende o lugar dele, mas que ele não vai assistir à aula. É importante a gente ressaltar que a escola é lugar de ter só aula ou ele está inserido no processo educativo só pelo fato de estar na

escola? Para além de sala de aula, aquele espaço é formador por ser escola”. **(Técnico da Casa de Semiliberdade 2)**

Outra fala corrobora o ponto:

“Eu acho que a casa enquanto instituição possui várias estratégias para sensibilizar o adolescente para ir à escola, se matricular e ser frequente, é um trabalho diário que os nossos profissionais fazem com os meninos. É uma construção, vocês recebem os meninos, e mesmo que eles não saiam certificados, eu acredito que em algum momento a educação vai modificá-los. E eu vou refutar muito com vocês o processo de sensibilização deste jovem e de construção deste processo educacional, este perpassa por todas as instituições, perpassa família também e é um desafio muito grande. **(Direção da Casa de Semiliberdade 3)**

Um segundo ponto a ser destacado nas rodas de conversa refere-se à participação da família nos processos escolares, uma vez que faz parte da função dos técnicos das Casas de Semiliberdade trabalhar o vínculo familiar do adolescente, pensar recursos para aproximar o jovem da família. No entanto, as escolas possuem os técnicos como referência para discutir qualquer assunto relacionado aos adolescentes, visto que o adolescente em cumprimento de medida de semiliberdade está sob a tutela do Estado. Desse modo são os técnicos que acompanham o percurso do adolescente durante o cumprimento da medida socioeducativa.

Segundo Pratta e Santos (2007), a família possui função fundamental na vida da pessoa uma vez que, os primeiros relacionamentos interpessoais mais próximos, que requer maior troca emocional, iniciam-se no ambiente familiar. Estes relacionamentos afetivos, que envolvem emoções e sentimentos, são imprescindíveis para o desenvolvimento cognitivo e psíquico dos indivíduos. Além disso, o afeto, o apoio familiar contribui para o controle das inquietações, angústias, sensações e sentimentos da adolescência e também no processo de aprendizagem, visto que a vivência próxima exerce influência nos aspectos valorizados pelos adolescentes, nas condutas, no comportamento ético e moral; os membros familiares são considerados exemplos, modelos para os mais jovens. Diante do assunto família e a relação desta com a escola em se tratando de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, as falas dos profissionais divergiram um pouco, porém cada um entendeu a posição do outro e acordaram uma solução. Enquanto as escolas consideram importante a presença do pedagogo em todos os momentos em que for necessário conversar sobre os adolescentes

em cumprimento de medida, as casas de semiliberdade consideram importante em alguns momentos a família ir e conversar sobre o adolescente, visto que um dos eixos da medida de semiliberdade trabalha o vínculo familiar. O relato abaixo demonstra a insatisfação do coordenador da escola em receber a mãe em vez do pedagogo da casa de semiliberdade quando solicitaram à casa de semiliberdade a presença do responsável pelo adolescente no processo educativo, a presença de quem acompanha o adolescente no processo de inserção e permanência do jovem na escola.

“Teve uma casa que a gente convocou e eles mandaram a mãe, a mãe não tem poder nenhum sobre este menino, senão ele não estaria na guarda do Estado. A mãe foi e o menino acabou evadindo. Normalmente eles não querem fazer nada. É nossa função receber, mas a gente precisa dos outros atores com a gente. (...) era um menino extremamente difícil e aí a gente queria que estivesse o educador lá porque quando a mãe foi lá a gente viu porque o menino está sob a guarda do Estado. Ele respeitava eu muito mais do que a mãe, então a mãe chegou lá e ficou olhando e não resolveu nada”. (**Coordenador da Escola E**)

Por outro lado, os profissionais da SUASE e das casas de semiliberdade enfatizam a importância de trabalhar o vínculo familiar, de aproximar a família do processo educativo, uma vez que a responsabilidade de acompanhar o desenvolvimento do adolescente cabe à família, a casa de semiliberdade está temporariamente participando deste processo.

“A questão da família, a família não perde parte do poder quando o adolescente vai cumprir medida. O adolescente, às vezes, comete o ato infracional porque não teve o acompanhamento da família e a família tem que ser responsabilizada, é um eixo da medida. Então se a casa achar que em algum momento é melhor a família ir. Se a casa comunica ao juiz que a família não está envolvendo na medida, tem medida judicial para isso”. (**Profissional da SUASE**)

As casas de semiliberdade ao trabalharem o vínculo familiar, esta proximidade e envolvimento da família com as atividades e comportamentos dos adolescentes, às vezes convidam o responsável familiar para comparecer à escola para conversar sobre o parente e majoritariamente é a mãe que comparece à escola.

“É importante frisarmos a importância da família na medida socioeducativa, porque muitas vezes aquela mãe nunca foi numa reunião escolar do menino, mas ela vai quando o menino está cumprindo medida socioeducativa. E o fato dela ter ido lá

representa para gente um avanço muito grande com o compromisso dela ainda que precário, mas é um compromisso, eu queria que vocês compreendessem isso, isso faz parte do nosso trabalho”. (**Direção da Casa de Semiliberdade 3**)

A solução acordada entre as escolas e as casas de semiliberdade, após diálogo, é que faz parte da função da casa de semiliberdade trabalhar o vínculo familiar e este perpassa o processo educativo, a participação no ambiente escolar. No entanto, sempre que os profissionais da casa forem trabalhar o eixo família, foi acordado que as escolas serão informadas previamente e assim evitará dos familiares chegarem à escola sem nenhuma orientação, sem estarem cientes da situação do adolescente. O relato do profissional da Secretaria Municipal de Educação (SMED) encerra a discussão sobre este tópico e enfatiza o acordo realizado entre os participantes da roda de conversa.

“Para nós, escola, a responsabilidade do adolescente é da casa, quando vocês quiserem trabalhar o eixo família, vocês comuniquem a escola. Na hora que for construção da família, vocês nos informe. E a gente sabe que estes meninos estão nesta situação porque não tem família, uma família do jeito que a gente gostaria.” (**Profissional da Secretaria Municipal de Educação**)

Um terceiro ponto presente nas rodas de conversa refere-se ao tempo de permanência dos adolescentes na medida, considerado um período curto para criar o sentimento de pertencimento no adolescente relativo ao ambiente escolar, para o adolescente de fato se sentir inserido naquele meio. Considerando este período breve que os jovens encontram-se nas casas de semiliberdade, um dos grandes desafios é a permanência do socioeducando na escola, uma vez que a maioria dos adolescentes está fora da escola há cerca de três anos. Desse modo, recuperar este vínculo dos jovens com a escola em um período curto e mantê-los na instituição é uma difícil tarefa para os profissionais envolvidos no processo. Esta afirmativa é enfatizada pelos profissionais da casa de semiliberdade e da Secretaria Municipal de Educação.

“É caráter da medida ser uma passagem muito breve pelas casas de semiliberdade, os meninos ficam lá no mínimo 6 meses e no máximo 3 anos, são raríssimos os casos que fica muito tempo como 3 anos, normalmente ficam meses, entre 6 e 12 meses, e aí e o nosso grande desafio hoje é a permanência deste adolescente na escola.” (**Técnico da Casa de Semiliberdade 2**)

“Quando é colocado que a passagem deste adolescente pela escola é muito breve e de fato é breve, não se dá tempo para o sentimento de pertencimento ocorrer, e é isso que geralmente

gera os grandes problemas que vocês enfrentam na escola.”  
**(Profissional da Secretaria Municipal de Educação)**

Entretanto, pode-se acelerar o processo de pertencimento, a criação do vínculo deste jovem com a escola. Mas para isso é necessário que se reformule, repense e coloque em prática estratégias de motivação ao adolescente para este se dedicar aos estudos, sentir-se atraído pelo conteúdo, pela experiência compartilhada em sala de aula e em outros espaços disponibilizados pela escola. Conforme abordado por este profissional é possível pensar ações para estabelecer o vínculo do adolescente com a escola em um menor prazo.

“Então seria uma questão chave fazer com que este sentimento de pertencimento ocorra de uma forma mais rápida dentro do ambiente escolar para que estes problemas que vocês enfrentam possam ser minimizados. Quais as ações que podemos criar para que o pertencimento ocorra de forma mais rápida?”  
**(Profissional da Secretaria Municipal de Educação)**

A criação do vínculo com a escola começa desde a acolhida do adolescente no ambiente escolar, o modo como o diretor, os professores e outros profissionais da escola recebem este jovem no espaço educativo, como estes profissionais promovem o diálogo com os adolescentes. Todos estes gestos e expressões são de extrema importância por exercerem relevante influência na permanência ou não do adolescente no espaço escolar. Desse modo, a forma de conversar, a atenção, as palavras ditas, os gestos, todas as formas de expressar dos profissionais envolvidos no sistema educativo podem estimular, atrair o jovem para os estudos como pode desestimulá-lo, desencorajá-lo. A relevância deste processo é endossada na fala deste profissional:

“E a questão da acolhida do estudante na escola, isso é fundamental, a acolhida inicial é fundamental, mesmo no dia em que ele não está presente, há diferença em perguntar o estudante ‘porque você não veio à aula ontem?’ e ‘você me fez falta ontem’, então isso faz diferença para a pessoa que está chegando à escola.” **(Profissional da Secretaria Municipal de Educação)**

As rodas de conversa, inauguradas de forma sistemática a partir de 2017, propiciaram espaços de troca e interlocução entre duas instituições centrais para o processo educativo do adolescente em cumprimento de medida de semiliberdade. Foi possível, através dos diálogos estabelecidos entre profissionais das escolas e das unidades, pactuar algumas estratégias e linhas de ação conjuntas, que buscaram incidir

sobre os desafios encontrados para uma inserção mais efetiva da dimensão da educação na medida socioeducativa.

## 6.2 Aprofundando o relato sobre os desafios da permanência e do vínculo dos adolescentes com a escola

Essa seção traz à cena as percepções, colhidas via entrevistas, dos pedagogos e professores sobre os desafios de alcançar os objetivos do eixo educação junto aos adolescentes que cumprem medidas de semiliberdade. Foram realizadas 21 entrevistas, com 5 professores de duas escolas municipais, 6 técnicos de 6 unidades de semiliberdade e 10 adolescentes. As entrevistas seguiram um roteiro semi estruturado e foram gravadas e transcritas, para posterior sistematização e análise.

Um primeiro ponto a ser destacado nas entrevistas com os professores e os pedagogos refere-se à questão do vínculo frágil do adolescente com a escola; outro ponto é a questão da heterogeneidade e da diversidade da turma e as dificuldades que isso coloca para o processo de ensino aprendizagem. Além disso, outros aspectos destacados foram as baixas habilidades e conhecimentos que os adolescentes trazem na bagagem; os métodos de ensino e avaliação; o lugar e o sentido da escola para o adolescente.

Os professores abordam muito sobre o desinteresse dos alunos, principalmente dos alunos em cumprimento de medida socioeducativa, enfatizam que estes estão na escola por obrigação, para cumprir a medida, no entanto, não participam das atividades e saem das salas várias vezes. Essa percepção também foi bastante enfatizada nas rodas de conversa, como visto na seção anterior. Além disso, os professores relatam que a maioria dos jovens, em cumprimento de medida de semiliberdade, são bem-comportados, uma vez que estando presentes em sala de aula, permanecem tranquilos, quietos:

“Eles se comportam bem, falam, justificam, tentam tocar o coração da gente, e normalmente quando eles têm dificuldades eles colocam para gente até mesmo para justificar um comportamento.” **(Professor K)**

“Dentro da sala, eles não tem problema, conversam com tranquilidade (...) fica mais sossegado lá, celular e fone de ouvido o tempo todo, às vezes eu falo para ele guardar, ele não guarda, só de eu conseguir fazer com ele fique em sala de aula e

aí as cruzadinhas ele gosta, aí ele para com celular.” **(Professor L)**

“Existe um grupo de jovens lá que eles raramente assistem aula, eles vêm para escola, entram na sala, às vezes respondem a chamada e aí saem porque a gente não segura na sala, se quiserem podem sair. Estes jovens, principalmente os que são usuários de drogas, eles costumam sair, vão fumam uma maconha, voltam para a sala de aula. Outras vezes ficam um tempão do lado de fora, demoram a voltar.” **(Professor M)**

O relato abaixo enfatiza a dificuldade que os profissionais da escola têm para envolverem os jovens nas atividades escolares, em conscientizar este adolescente que ele também é responsável pelo próprio aprendizado, que ele pode contribuir com este processo conjuntamente com os educadores.

“Principal dificuldade é envolver o adolescente (...) o jovem é natural, faz parte do momento que ele está vivendo, costuma muitas vezes não dar muito valor para escola, então é muito difícil conseguirmos envolver este jovem em uma rotina de escola. E esta rotina acaba sendo um problema, chegar até ele e fazer ele se envolver com a aprendizagem, fazer este jovem ser o que a gente vive falando, protagonista, a gente fala que o jovem tem que ser protagonista, mas colocar este jovem como senhor da sua aprendizagem é um grande desafio.” **(Professor N)**

Outro ponto importante de ser resgatado das entrevistas refere-se às dificuldades advindas de se trabalhar com um público muito heterogêneo. A diversidade do público que frequenta a Educação de Jovens e Adultos (EJA) coloca problemas não triviais. Neste instante é importante explicar que há duas modalidades de EJA, a EJA alfabetização em que se encontram os estudantes que ainda não sabem ler e escrever e a EJA certificação, que são os alunos que não conseguiram acompanhar a série conforme a idade, alunos considerados atrasados, mas que sabem ler e escrever.

“É um público muito variado (...) é como se você tivesse diferentes grupos em sala de aula. Então eu tenho adultos responsáveis, empenhados, eu tenho adultos com muita dificuldade e eu tenho jovem, que às vezes vem para escola por causa da bola e por causa da relação entre eles, a escola chega ser um ponto de encontro, o estudo não é o mais importante, então isso é complicado. (...) a gente tem uma variedade muito grande, não é uma turma que você pode chegar e trabalhar o mesmo conteúdo com a sala toda.” **(Professor K)**

Diante deste público tão diversificado, os professores relatam as dificuldades de suprir as necessidades dos estudantes.

“você tem que fazer aquele tanto de planejamento, eu divido a turma, mas mesmo assim acho muito difícil. (...) Eu pego mais na língua portuguesa e na alfabetização, mas eu preciso trabalhar geografia, história. Como que vou dar para um aluno que está concluindo ciências o mesmo que o que está começando e como vou dar para o que tá começando dar geografia, história do que tá saindo, não tem jeito. Então a maior dificuldade é este tanto de planejamento, a turma é muito heterogênea”. (**Professor L**)

Também abordam sobre o desafio de entreter os adolescentes das Casas de Semiliberdade nas atividades desenvolvidas em sala de aula.

“Os de semiliberdade já falam comigo ‘não gosto de estudar, estou aqui porque sou obrigado’ então eles nem abrem o caderno e falam ‘quando vencer meu negócio lá eu tô voando de novo’. Com muita dificuldade é que eu consigo alguma coisa com eles, eu tenho que fazer de atividades só o que eles querem, eles adoram caça palavras, cruzadinha; escrever, atividade de fazer interpretação de texto não é com eles. Todos os dias eles me perguntam se tem cruzadinha. Claro que a gente tem que elaborar para eles o que eles gostam, até para segurar eles dentro de sala de aula. É um tal de ir no banheiro toda hora, mas é para andar, ver as meninas. Para despertar o interesse deles a gente tem que estar atentos ali o tempo todo.” (**Professor L**)

“A gente tem a nossa estratégia, eles tem a deles, que é muito por aí. A gente não tem conseguido uma pega com eles, e a gente não sabe o que fazer enquanto escola.” (**Professor K**)

Quando os professores dizem sobre a motivação dos alunos de semiliberdade, em relação aos estudos, expressam claramente que os adolescentes não possuem o interesse de se envolverem nas atividades propostas e demonstram certa angústia de não conseguirem a participação destes jovens.

“A gente gostaria que eles percebessem o que podem fazer para mudar, então a gente fala muito e quando a gente fala muito eles não tem muita paciência. Eu gosto de chamar, conversar. Como motivá-los se a gente soubesse, este é o problema. A gente não tem conseguido porque a gente faz excursão, faz passeios diferentes, outras atividades, estes projetos para que eles envolvam no trabalho mas a gente não consegue muito. Agora uma coisa legal que eu acho é que eles tem respeito por este espaço, nossa escola não é pinchada.” (**Professor K**)

Ao conversar com os adolescentes em cumprimento de medida de semiliberdade, estes, majoritariamente, endossaram a fala dos professores no sentido que frequentam a escola para cumprir a medida, não possuem o interesse nos estudos, permanecem em sala de aula quietos “na deles”, como dizem. Saem de sala muitas vezes e acreditam que não possuem a obrigação de realizar as atividades em sala de aula, somente frequentar o ambiente escolar. Três adolescentes<sup>8</sup> explicitam o ponto:

“Um horário eu participava, outro não, participava um, outro não.” (**Capitão Planeta**)

“Fui expulso também do EJA porque eu era muito bagunceiro. Já pegaram eu fumando maconha no banheiro. Nunca gostei de estudar. Só queria saber da rua.” (**Superman**)

“Fico lá na sala na minha, faço nada não, não tenho paciência. Eu tenho que ir à escola para sair daqui, senão nem ir a escola não ia não.” (**Flash**)

Um dos adolescentes demonstrou indignação pelo fato do professor implicar com ele e adverti-lo devido a este permanecer dentro de sala de aula sempre dormindo ou de cabeça baixa. O estudante enfatiza, discurso da maioria dos adolescentes, que é obrigatoriedade da medida socioeducativa somente a permanência no ambiente escolar e não a realização de tarefas em sala de aula e demonstra, também, expectativa com a saída da casa de semiliberdade.

A gente é obrigado a ir por causa da frequência, tem que assinar frequência na entrada e na saída. Do mesmo jeito que eu chego lá na sala eu fico conversando com os meninos dependendo do professor. Ontem por exemplo o professor incomodado comigo mano, lá na minha escola tem eu mais uns 4 que paga semi, eu não sei se todos os professores sabem que a gente paga semi, entendeu? Igual o professor de geografia, eu tenho 3 ocorrências com ele, eu nem sabia, sabe pq? Porque fico só dormindo, aí antes disso, ele falou assim ‘isso não é hora de dormir não’, aí falei ‘ih professor nem vou fazer nada seu’, então ele falou ‘pode sair da sala’. Então eu e alguns que só tá aqui para cumprir a medida, entendeu? Igual mês que vem graças a deus acho que vou estar desligado. Aí eu vou ficar lá quebrando a cabeça, coisa que eu sei que eu vou sair agora. Mas eu fico lá, chego lá, eu fico dentro da sala de cabeça baixa, ou fora fumando. Aí ele reclama da gente tá dormindo ce acredita? Ele me deu duas ocorrências por causa disso, ele falou que eu não faço nada. Aí até falei com ele ‘oh professor to pouco se lixando

---

<sup>8</sup> Os nomes dos adolescentes foram trocados para proteger a identidade e o sigilo das entrevistas. Optou-se, contudo, por nomeá-los com os nomes dos super-heróis.

para você só, você nem sabe o que tá pegando na minha medida, ce nem sabe o que é isso e ta aí me dando ocorrência achando que vai me prejudicar. Vai me prejudicar não, mês que vem eu acabo'. Ocorrência achando que vai me expulsar da escola. Eu falei com ele 'me dá ocorrência aí que eu fico dormindo aí'. Não é nossa obrigação fazer as coisas dentro de sala, é só nossa obrigação levar o papel assinado e trazer, para você sair o final de semana para sua casa. Mas fora isso, para você ter ideia nem mochila eu levo. O principal é a minha medida, estou lá só para cumprir a medida, só por causa disso. **(Homem de Ferro)**

Em contrapartida, há adolescentes, infelizmente minoria, que relataram fazer as atividades conforme demandado pelo professor e participar das aulas.

“Eu fico mais dentro da sala e mais calado porque eu não converso com ninguém. Quando ele faz as atividades eu vou lá faço as atividades, quando não tem nada eu fico quieto.” **(Batman)**

“De vez em quando eu dou umas voltas para ir ao banheiro, beber uma água, mas eu fico mais em sala de aula, não saio muito não. Mas de vez em quando eu falo também, eu começo a falar também, da matéria, de outras coisas.” **(Hulk)**

Outro adolescente relatou mudança de postura após intervenção da coordenadora da escola juntamente com a pedagoga da casa de semiliberdade. Este jovem não realizava as tarefas propostas pelos professores, não se interessava pelas atividades desenvolvidas em sala. Mas, após a coordenadora da escola solicitar a presença da pedagoga para conversar sobre o aluno, este mudou de postura. A conversa envolveu a presença do estudante, da coordenadora da escola, da pedagoga da casa de semiliberdade e dos dois professores que lecionam para o EJA. A coordenadora iniciou o diálogo e por meio de questionamentos pediu auxílio ao adolescente para expor o real comportamento dele dentro da escola para a pedagoga. Posteriormente, a pedagoga, a coordenadora e um dos professores interviram e realizaram acordos com o estudante relacionados ao comprometimento com as atividades escolares. Em seguida, o relato do jovem alguns dias após a intervenção dos profissionais.

“Agora tá melhorando. Eu não fazia nada. Agora to fazendo. Participo, gostar não gosto não, mas tem que fazer. De vez em quando eu to animado, mas de vez em quando eu desanimado também. Mas geralmente to mais animado agora. Antes eu não fazia muita coisa não, eu copiava um pouquinho e já desanimava

e ficava de cabeça baixa. Olhava para aquela folha lá, olhava para o quadro cheio de atividades, aí eu pensava ah vou fazer não, aí já deixava meu caderno de lado.” (**Homem Aranha**)

Outro adolescente relatou sobre a mudança de comportamento em relação à última escola que estudou antes de cumprir medida socioeducativa. E expõe que anteriormente à medida utilizava drogas e não prestava atenção nas aulas e no presente, em cumprimento de medida, não utiliza drogas e realiza as atividades propostas em sala.

“Eu usava droga, fumava maconha, eu ficava lá só viajando, jogava bolinha na professora. Hoje não uso mais maconha não, só fumo cigarro. Eu faço as atividades, se quiser olhar meu caderno. Eu fico mais dentro de sala de aula, tem vez que eu fico mais agitado, você deve ter reparado que sou agitado. Mas eu faço tudo na medida do possível.” (**Wolverine**)

Entretanto no decorrer da conversa, nota-se que o comportamento da maioria dos adolescentes em cumprimento de semiliberdade em relação à escola não é característico somente deste momento que eles estão retornando a escola, uma vez que a maioria abandonou há alguns anos. Estes comportamentos também eram presentes no ambiente escolar que os adolescentes frequentavam anos atrás, anteriormente ao período de abandono da escola e da prática do ato infracional, o que torna perceptível serem características, comportamentos dos adolescentes e não especificamente deste grupo, adolescentes em cumprimento de medida de semiliberdade. Quando indagados sobre como era a relação que estabeleciam com a escola antiga, ou se faziam as atividades propostas, os adolescentes respondem:

“Eu zoava a treta. Matava aula, altos trem. Não tenho paciência para aula não.” (**Aquaman**)

“Eu era baderneiro. Gostava mais de educação física. Fiz a quinta série lá, fui expulso, fui preso com droga lá dentro.” (**Superman**)

“Quando eu queria eu fazia mesmo, mas quando eu tava muito cansado, aí eu não fazia não. Eu entrava para dentro da sala, abaixava a cabeça, mas não fazia não, ainda mais que era professor de matemática, eu detesto matemática e a professora era chata, eu não fazia, ou eu matava aula, ou ficava lá normal conversando com os meninos.” (**Homem de Ferro**)

No entanto, os adolescentes demonstram certa nostalgia da escola que frequentavam anteriormente e a preferem em relação à escola na qual se encontram

matriculados no momento. A justificativa de todos é porque era perto da casa deles, eles conheciam os alunos, conheciam as pessoas, possuíam maior interação.

“Era legal né, era só meus colegas, agora a escola que eu estudo nem tenho colegas, não conheço a maioria das pessoas.” (**Hulk**)

“Eu gostava porque era pertinho da minha casa, só gente conhecida, era mais comunicativo.” (**Superman**)

“A escola era bacana, os meninos eram bacanas. Mas depois que os meninos saíram, ficou mais paia, aí parei, aí comecei a entrar nos negócios errados.” (**Homem de Ferro**)

“Gostava, porque era perto da minha casa e tinha mais gente que eu conhecia” (**Batman**)

Em relação à diversidade de idades e de saberes em sala de aula, percebe-se que os estudantes ajudam um ao outro.

“Quando um sabe e o outro não sabe ajuda também.” (**Homem Aranha**)

“Eu já pedi os meninos ‘é isso aqui mesmo?’ ‘tá certo?’ ‘oh mano eu to indo bem?’. Quando eu pegava a manha, aí o resto eu desembolava. O professor eu chamo muito de vez em quando ainda mais quando tem uns professor que é chato, aí eu nem chamo, prefiro ficar na minha.” (**Homem de Ferro**)

Os jovens das Casas quando questionados se realizam as atividades, se participam das aulas, estes respondem, majoritariamente, que participam quando querem, quando gostam da matéria e do professor. Porém, quando não se sentem motivados a participar, principalmente quando não simpatizam com o professor e quando possuem maiores dificuldades na matéria, somente permanecem em sala de aula sem fazer as tarefas, às vezes dormindo, às vezes de cabeça baixa.

“Tem dia que eu não faço não. Tem dia que eu estou pensando na vida, igual ontem mesmo eu não estava animado a fazer nada. Só marquei minha presença lá e não fiz nada não. Perdi coisa que vai passar na prova. Aí eu copio de outra pessoa. Faço poucas atividades, mas faço, para não falar que eu não faço nada. As atividades que me interessa mesmo eu gosto de fazer, matemática, de história, de história é melhor, de história e de geografia.” (**Hulk**)

Nas conversas com os adolescentes fica clara a importância dos afetos na dimensão da aprendizagem. Gostar ou não de um professor é um elemento crucial para

propiciar um maior envolvimento do aluno com a matéria, como fica claro no relato de um adolescente:

“Um professor que dá aula de história é mais legal, agora a professora eu não gosto não. O professor explica para gente, senta do nosso lado, conversa com a gente, fala que é isso. A professora nem conversa com nós direito. Um dia o celular dela sumiu ela colocou a culpa no menino lá. Aí eu falei oh professora ce não tá certa não, seu celular sumiu ce vai caçar ele uai. Aí ela foi achou o celular e nem pediu desculpa para o menino, o menino ficou bolado com ela, nem conversa com ela não. Ela nem pediu desculpa para o menino não, tenho ódio da cara dela.” **(Hulk)**

“Eu fico lá até a aula acabar. Participo, gostar não gosto não, mas tem que fazer. Eu gosto mais de português, é mais suave. Eu tenho mais tempo lá com ela também. Porque já peguei mais intimidade com ela do que com os outros. Aí eu comecei a pegar intimidade, aí que comecei a fazer as coisas. Tem professor lá, tipo aquele lá, eu não fazia nada na aula dele não. Não gostava não, agora to fazendo né, depois da conversa que a gente teve.” **(Homem Aranha)**

“eu falei com o professor de geografia ‘oh meu fio, eu tô aqui é questão de momento, ao mesmo tempo posso estar aqui e posso não estar. Você pode estar me vendo aqui este mês, mês que vem não, vai ser um alívio para você e para mim também, não ver sua cara’. Ele é um professor muito chato, porque quando é um professor gente boa, não é que deixa você brincar dentro de sala, mas até quando tiver animado, eu posso até estar muito doido de maconha, mas vou fazer, aí penso ‘vou fazer que este professor é gente boa’.” **(Homem de ferro)**

Quando questionados sobre o que é necessário para as aulas serem melhores, os adolescentes enfatizam a questão da proximidade dos educadores com os alunos, o interesse dos professores em aproximar e explicar pacientemente as dúvidas, as dificuldades e também ressaltam a importância do elogio quando eles estão progredindo, aprendendo os conteúdos. O professor somente no quadro, escrevendo a matéria, explicando uma vez e indo para o próximo conteúdo transmite aos adolescentes que o educador não está preocupado com o aprendizado deles, que estão ali somente cumprindo a função de professor para receberem o salário, não vislumbram dedicação e comprometimento com o desenvolvimento do estudante.

“a pessoa passa lá no quadro ‘oh tem q fazer isso e isso, aí não explica, aí ce fica lá tentando, ah não ser que você chama a professora ou um colega, que tem paciência, ‘oh mano você

resolve este com este, depois este com este'. Tem professor que passa lá no quadro e pouco se importa com o aluno, ou senão vem aqui e fala 'isso e isso' e já sai, isso não é ajudar o aluno não. Você passando ou não passando matéria, você tem no seu bolso, mas o resto é que se vire. Na oitava série o professor falava é isso, isso e virava as costas. Professora que é professora mesmo, 'professora é este com este?', beleza, resolvo, 'e agora professora? Você vem este diminuindo este, certinho professora?' 'Não, falta este aqui oh, aí agora você tá aprendendo'. Agora professor virar as costas, ou fica lá no telefone, que tem vários professores assim ou fica lendo página do livro, ou fica escrevendo no quadro. Eu gosto de gente que senta e me explica, enquanto eu não entender eu não faço, eu não vou ficar fazendo trem para você que eu vou errar. Enquanto eu não aprender, 'tá certo? eu aprendi?' Aí eu já penso 'oh tenho capacidade de fazer sozinho', aí já faço, 'ooh professora eu acho que esta eu consegui'. Entendeu é força de vontade também, porque não adianta o professor fala 'oh é isso' e virar as costas para você não." (**Homem de Ferro**)

O fato dos adolescentes realizarem atividades somente de algumas matérias, exatamente os conteúdos em que possuem uma relação mais próxima com o professor, em que há maior diálogo e afinidade, comprova o que os autores dizem a respeito da relação de proximidade do educador com o educando, esta influencia no aprendizado e no interesse do jovem pelo conteúdo ministrado.

Em relação ao aprendizado, os educadores compartilham, majoritariamente, a ideia de que a desobediência, o desânimo, a falta de interesse dos estudantes são as principais dificuldades, entraves para o desenvolvimento intelectual dos jovens. Entretanto, professores envolvidos com o progresso dos alunos, com a construção coletiva de conhecimento, preocupam em se aproximar dos alunos, estreitar a relação, o vínculo para que haja sempre respeito mútuo e uma troca de saberes, o que é fundamental no processo de aprendizado. Professores comprometidos prezam pela construção da confiança, empatia e respeito na relação com os alunos, inserem nas aulas as experiências vivenciadas pelos alunos, visto que estes possuem conhecimentos práticos que podem enriquecer as atividades, além de tornar os estudantes mais interessados no conteúdo ao perceberem a conexão da temática com a própria vida (SIQUEIRA, 2003; SILVA; NAVARRO, 2012).

A maioria dos professores enfatiza que os adolescentes que realmente não realizam atividades nenhuma em sala de aula são os alunos em cumprimento de medida. No entanto, há relatos no sentido de que é o comportamento dos jovens em geral. O

desinteresse pela sala de aula, pelos estudos, a relevância da formação de grupos, da socialização, da busca pelo prazer são pontuados nas falas dos professores, como justificativas para o baixo interesse dos alunos pelos estudos.

“A gente vê que eles vêm à escola, apesar de que eles vêm à escola, eu tenho esta impressão, mais para, eles tem que ficar lá na Casa o dia inteiro, a escola é uma oportunidade de sair e encontrar com outros jovens, jogar futebol na quadra, então eu acho que ele vem mais para socializar do que para estudar. Arrumam namoradas, então é um ambiente de socialização também, eles vêm mais para isso do que para estudar mesmo. A gente fica tentando segurar eles em sala de aula, mas isso não é a semiliberdade, isso são os jovens de maneira geral.”  
**(Professor M)**

“Os adolescentes não percebem muito o papel da escola, eles veem mais a escola, pelo menos a maioria, como um ponto de encontro um lugar de encontro, onde eles farão amizades, onde eles vão viver momentos que eles acham que serão momentos só de prazeres. O estar em sala, em comprometer com a aprendizagem, oscila, em alguns momentos a gente tem eles dedicados, participando, querendo saber, em outros momentos não, eles só querem curtidão mesmo, que faz parte, que a escola também é isso, espaço de fazer amizades, de conviver, criar laços, mas tem outra parte e esta outra parte para eles é difícil e que é um desafio fazer eles compreenderem que isso é necessário na vida deles.” **(Professor N)**

Quando se questiona sobre o modo como as aulas são ministradas, se são cotidianamente planejadas no formato tradicional - professor na frente escrevendo no quadro e posteriormente iniciam-se as explicações do que está escrito no quadro, sem muita abertura para ideias, conceitos, exemplos e abordagens diferenciadas - percebe-se rigidez no modo de ensinar, no formato das aulas, distinção clara entre o papel do professor, pronunciar e escrever, e do aluno em ouvir as explicações e tirar dúvidas. As escolas tem bastante dificuldade de modificar o formato das aulas e as tornarem mais atrativas, mais interessantes para os estudantes, raramente conseguem desenvolver atividades que saem do padrão.

“Bem tradicional, mas há momentos como o da biblioteca, que é sentar e discutir determinados assuntos, então começa uma roda de conversa, cada um põe sua ideia. (...) Eu sou mais arroz com feijão mesmo, é muito na leitura, na gramática, eu trago muita leitura mesmo.” **(Professor K)**

Diante do desinteresse dos alunos e da aula ministrada majoritariamente no formato tradicional – quadro e explicações – procurou-se saber o que os professores fazem para atrair, então, a atenção dos alunos. Os relatos são de algumas tentativas realizadas. Entretanto, perante a frustração de não alcançarem o nível de atenção e de participação esperados, nota-se que os professores optam por continuarem com a aula tradicional. Isso pode ocorrer devido ao fato de que inovar no modo de lecionar as aulas exige planejamento, criatividade e tempo, o que muitas vezes estes profissionais não conseguem ou não estão dispostos pela alta carga horária de aulas que ministram ao longo do dia (a maioria trabalha em mais de uma escola). É muito mais cômodo para os professores somente lecionar da forma padrão, escrever no quadro, pedir aos alunos que copiem, explicar um pouco e terminar a aula, sem preocupar com o real aprendizado dos alunos, sem preocupar com o modo como as aulas são ministradas.

“Estratégia específica eu não tenho. Sou até então um tanto conservadora para dar aula, eu tenho tentando mudar, tentar mudar algumas técnicas, mas eu sou bem conservadora. Agora com os jovens tem que ter uma estratégia diferente, mas eu não cheguei neste ponto ainda não de conseguir algo. Já tentei mudar, agora to fazendo rodas de conversa em vez de ficar lá na frente do quadro, aí eu peço para eles trazerem textos, fazerem pesquisas na internet, estou tentando alguma coisa diferente para ver se atrai um pouco mais e tal, mas ainda não tive muito sucesso não. A roda até que eles interessaram, até os que saem muito de sala.” **(Professora M)**

São enfatizadas pelos professores as dificuldades dos adolescentes, matriculados no EJA, no processo de leitura e de escrita, o que inclui os adolescentes em cumprimento de medida de semiliberdade, uma vez que, a maioria encontra-se em defasagem escolar devido ao abandono dos estudos.

“A sistematização da matemática é um problema. A leitura e a compreensão de textos também são mais difíceis e isso a gente não observa só no português, porque a gente precisa desta leitura e compreensão de texto em todos os outros conteúdos.” **(Professor N)**

“As habilidades que eles têm de conteúdo são muito poucas e a gente não pode exigir muito, então muitos são analfabetos funcionais, às vezes conseguem ler, mas não tem noção do que está lendo e isso eu percebo, pouquíssima habilidade para escrever, escrevem frases curtas, quando vão escrever períodos longos ficam faltando palavras.” **(Professor M)**

“Então você sabe aquele aluno que dá conta da leitura e não dá conta da interpretação, mas a escrita está a anos luz. A escrita há muita dificuldade. Na interpretação quando vai extrapolar opinar, na fala tudo bem, mas na escrita, no registro já não funciona. Às vezes alguns se recusam a escrever pela dificuldade que tem. Eles participam, mas na hora de registro às vezes você tem vontade de chorar.” **(Professor K)**

Em meio às dificuldades apresentadas pelos alunos de EJA e estas sendo bastante diversificadas devido ao nível de conhecimento diferenciado dos alunos, questiona-se sobre o processo de avaliação destes estudantes. É importante salientar que os alunos, que não apresentam idade correspondente à série a ser cursada, vão para a EJA, sendo assim, consideram-se alunos defasados no processo de aprendizagem.

“Todos eles são avaliados, pela participação nas aulas, pelo interesse, também tem provas, trabalhos, isso tudo é avaliado. A expressão oral, não é só olhar prova, não é só isso, pelas questões que eles trazem, pelo envolvimento deles, é o principal.” **(Professor N)**

“Eles são avaliados, eu dava aula e dava atividades e olhava estas atividades. Este ano eu dei prova mesmo, eles fizeram, alguns foram bons outros não, mas não sei se farei de novo não, não sei se faz muito sentido. Os da semi me entregaram prova em branco. Então não tem efetividade este tipo de avaliação, eu prefiro uma conversa. Avaliação em forma de roda de conversa, mas ainda dá uma olhada no caderno.” **(Professor M)**

“Eu sempre dou uma avaliação para olhar como eles estão, a prova tradicional. Todo dia eu acho que eu avalio, as vezes dou uma atividade que ele nem sabe que to avaliando, mas faço uma avaliação diferenciada, levo para biblioteca, to avaliando leitura com os livros que eles estão na biblioteca, não é só a prova escrita.” **(Professor L)**

“todos são avaliados, avaliação formal mesmo, atividades escrita e no final do semestre a gente faz um seminário de avaliação. Nestes seminários, eles se avaliam, avaliam a escola, avaliam o trabalho, eles apontam o que podem estar melhorando na escola.” **(Professor K)**

Outro questionamento perante o nível bastante diversificado de conteúdo dos alunos é se os professores conseguem atender os alunos individualmente e sanar as dúvidas, prestar um auxílio mais individual. A maioria relata que é muito difícil conseguir atender os alunos individualmente devido à quantidade de alunos presentes na sala.

“Não tanto quanto eu queria. A gente tá demandando abertura de mais uma turma porque com 35 alunos em uma sala é impossível, o número é muito grande. E alfabetização que demanda mais ainda estamos com uma média de 25 alunos, então uma pessoa para atender 25 alunos, por mais que você proponha atividades diferenciadas para grupos de alunos, ainda sim é muito complicado, às vezes você tá com 3, 4 grupos diferentes na sala, então a medida que conseguirmos reduzir este número de alunos por sala é muito mais fácil o trabalho ali, o corpo a corpo, que muitos demandam.” **(Professor N)**

“Pouco, eu normalmente dou aula para turma a toda. A não ser que eu passe algumas atividades para eles e se ele tem alguma dificuldade específica eu vou à carteira, mas normalmente eu não faço isso não. É só no quadro mesmo, na frente, conversando com todos ao mesmo tempo, o atendimento individualizado eu não faço muito não.” **(Professor M)**

Diante da dificuldade de atender todos os estudantes, individualmente, alguns professores, em sua minoria, encontraram uma forma de minimizar o problema com a realização de pequenos grupos ou duplas para que os alunos ajudem uns aos outros nas dificuldades do conteúdo, das atividades.

“Eu já achei este jeito de colocar em grupos, agrupando eles para atendimento mesmo, mas, por exemplo, os meninos da conclusão terminavam rapidinho, então eles também me ajudam com os outros que tem dúvidas. Eles sentam em grupos, um auxilia o outro.” **(Professor L)**

“Eu acho que a gente faz um esforço muito grande, então, por exemplo, (...) estas atividades a gente tenta fazer, atividades de escrita, às vezes você faz junto com outro, as vezes faz sozinho para ver se avança.” **(Professor K)**

Pensando que a escola é um espaço de múltiplos saberes - não sendo, espaço exclusivo para a prática de aulas limitadas somente em conteúdos formais como Matemática, Português, História, entre outras matérias - aborda-se a questão do aproveitamento das experiências de vida dos alunos em sala de aula. Os professores parecem não atentar muito para esta questão, preocupam mais em lecionar conteúdos formais visto que o enfoque é a certificação de conclusão dos estudos, o mercado de trabalho.

“Não, eu não faço isso. Talvez eu faça isso sem querer, objetivando fazer não faço não.” **(Professor M)**

Diferentemente dos demais relatos, o relato abaixo demonstra o aproveitamento das experiências dos alunos, no decorrer das aulas, pelo professor. Percebe-se que ao utilizar as vivências dos adolescentes em sala de aula é possível trabalhar a autoestima também destes estudantes, uma vez que eles já possuem alguns saberes e assim, sentem capazes de aprender o que compõe aquela prática.

“A gente sempre parte disso né, porque a questão da matemática, a matemática formal às vezes é um problema, mas eles têm a matemática na vida deles, eles usam, por exemplo, eles às vezes não sabem fazer divisão, quando coloca lá a multiplicação e a divisão, ‘eu não sei fazer isso’, mas quando você usa, por exemplo, você tem 10 reais, você tem que dar uma quantia para cada filho o que você faz? Eles sabem 5 para cada um. A gente usa este saber que eles tem que não está sistematizado, para chegar no saber sistematizado, que é o que ele busca aqui, isso é importante para resgatar a autoestima, porque a maioria deles chega aqui dizendo eu não sei nada, minha letra é feia, eu não dou conta de fazer isso, isso é muito difícil, e quando a gente vai dialogando com as experiências que eles tem, eles entendem que sabem muito” (**Professor N**)

O desajustamento do conteúdo ministrado nas salas de aula com a experiência de vida dos estudantes constitui um importante fundamento para o declínio do desempenho dos alunos e para frustração destes diante do mau êxito nos processos escolares. Sem esta associação da vida prática dos estudantes com as temáticas trabalhadas, os alunos não compreendem a importância ou a necessidade daquele conhecimento e não acreditam que a escola poderá facilitar o alcance das próprias necessidades e anseios. Assim, os estudantes entendem que se envolverem com as atividades das escolas não propiciará melhorias na própria vivência e optam por continuarem na escola sem interesse pelos conteúdos, dedicando somente ao que consideram prazeroso, por exemplo, os esportes, para distraírem a cabeça das dificuldades e dos problemas cotidianos; ou abandonam a escola. A maioria destes que abandonam a escola entram para a criminalidade para adquirir bens de consumo e outros desejos que não acreditam conseguir por meio do trabalho formal, uma vez que dificilmente terão oportunidades, visto que não concluíram os estudos e possuem elevada defasagem idade-série (CUNHA; DAZZANI, 2016).

Em relação aos conflitos ou algum ato indisciplinar em sala de aula, a maioria dos professores já vivenciou estes fatos com os estudantes e os enfrentam primeiramente sozinhos por meio do diálogo. Mas há relatos de professores que às

vezes preferem agir de forma indiferente por acreditar que a atitude do aluno é para chamar atenção e não desejam vincular más condutas com atenção recebida.

“Quando ele chega aqui assim (drogado) e a gente percebe que não tem jeito de ter nenhum tipo de conversa com ele, que aquela conversa não vai gerar nada de satisfatório, a gente tem optado ligar para as casas e estes jovens retornar para as casas. (...) Eles nos testam também um pouco. Vou te falar que nunca tive medo? Já e tem uns que tem umas caras e até eles gostam de fazer isso e eles vão te testar. Quando eles querem ir embora mais cedo é a mesma conversa ‘ah libera, a gente tá cansado’. ‘Libero, o papel seu vai com 21:30’. A gente mostra as regras, a gente mostra o nosso lado, a gente mostra que a gente também tem compromisso e que o nosso compromisso é inclusive o compromisso com ele, com o tempo que ele tá aqui, com a escolarização dele (...) Primeiro eu tento dialogar, se eu vejo que não vai funcionar ‘estou ligando para casa e você vai’, mas não só com jovens de medida socioeducativa, mesmo quando são jovens com suas respectivas famílias, ‘olha to ligando para o pai, mãe, avó, para quem quer que seja, to avisando que você está indo embora’.” **(Professor N)**

“Um menino agrediu uma colega de sala verbalmente, eu fiquei muito indignada, fiquei muito brava, chamamos os pais na escola para poder conversar. Ele deu uma surtada em sala de aula e falou um monte de palavrão para menina (...) Neste dia como foi muito violento, eu vim aqui fora e chamei as meninas para me ajudar, o rapaz da informática, o rapaz da biblioteca foi também. As mais leves a gente mesmo lida em sala de aula ou então faz de conta que não tá nem aí, finge de indiferente.” **(Professor M)**

“Não só em sala de aula, fora também. É muito complicado porque a gente tenta ser sensato, ponderado, mas às vezes a gente não consegue ser, às vezes a gente é ríspida, se você é com eles você perdeu totalmente o seu direito, mas eles acham que eles naturalmente podem ser. Para eles é natural. Já teve vez que tive que chamar para sair de sala, aí já aconteceu de falar ‘eu não vou sair não’. Aí eu falei ‘não tem problema, gente vamos sair da sala e ir para outro espaço’. Então desrespeita a gente, desrespeita o colega. Os conflitos são mais verbais, físico teve uma vez, que o menino estava extremamente irritado pegou o estilete e passou no quadro, no sentido assim eu vou atingir uma pessoa, mas foi no quadro. Tem alunos que tem mais dificuldade e às vezes o outro não tem a paciência para poder escutar e aí começa às vezes a rir, a fazer umas gracinhas e às vezes a pessoa, que tá sendo vítima, acaba se ofendendo, aí você tem que intervir. É uma situação muito difícil porque às vezes a pessoa que está sendo maltratada, de repente volta numa fúria, são os conflitos mais difíceis de administrar. (...) Normalmente é

com muita conversa, eu sou muito a favor de chamar fora de sala e conversar. É mais difícil de administrar quando o conflito é entre eles do que é quando é com a gente.” (**Professor K**)

Diante dos conflitos existentes entre os alunos e entre professor e aluno, os professores relataram não existir preconceitos entre os alunos adolescentes, mas haver um pouco de preconceito entre gerações e afirmam que não diferenciam alunos de semiliberdade dos demais.

“Ah existe, no início eu acho que é mais forte, mas é de ambas as partes, os meninos também tem muitos preconceitos em relação aos adultos, gozam pelas perguntas que eles fazem, alguns tem mais dificuldades para compreender, são mais lentos para escrever, então às vezes tem as piadinhas, pelo modo de vestir.” (**Professor N**)

“Às vezes você pergunta e alguém responde alguma coisa totalmente fora de contexto, aí fala “ah seu burro”, mas normalmente eles não são preconceituosos. Falar que eles têm respeito mútuo é muito, mas eles não têm preconceitos porque todos têm dificuldades.” (**Professor M**)

“Se for falar de semiliberdade eu acho que não existe. Eu acho que tem mais de geração mesmo. Porque o comportamento deles é muito parecido. Quando eles chegam à sala, eles se unem e eles são muito falantes, então às vezes perturba, porque às vezes tem gente que tem mais dificuldade, o adulto que é mais velho, na faixa de 50, 40.” (**Professor K**)

No entanto, ao conversar com os alunos que cumprem medidas socioeducativas, eles apontam que há uma vigilância maior sobre eles pelo fato de cumprirem medida socioeducativa, que são observados o tempo todo e que são exigidas deles condutas que às vezes não são exigidas dos demais alunos. As pedagogas das Casas também relatam este fato, dos profissionais das escolas requisitarem o cumprimento de normas, algumas atitudes somente aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa.

“o coordenador falou ‘oh tá dando problema os meninos de semi’, aí chamaram os pedagogos das casas ‘oh os meninos tá matando aula demais, a escola não tá gostando’, mas não era todos os meninos da semi entendeu? Ele via 2, 4 de semi, e colocava todo mundo de semi né. Aí via um menino ali, achava que era todo mundo tava junto, eles sabem quem tá pagando semi lá. Aí que nós fomos vigiados mais ainda, aí eu falei ‘oh, você prefere que eu fique dentro da sala dormindo, caladinho, ou fora de sala, andando para um lado e para o outro?’ aí ele falou ‘é ce tá certo mesmo, melhor que você faz é ficar dormindo mesmo’”. (**Homem de Ferro**)

“Às vezes a escola vê que todos aqueles problemas causados no espaço escolar são trazidos pelos meninos da semi, então assim ele são mais visados. Teve uma vez que eu fui chamada a escola porque o menino cismou que só ia andar de boné na escola, aí a gente fez intervenção, a gente falou que a escola não dá para vir de boné. Aí ela falando do boné, do boné, eu intervindo com o menino, de repente, passa uma meia dúzia de meninos com boné, alunos também. Aí você fica com cara de paisagem, porque o menino tá vendo, uns podem outros não? Aí você tem que intervir com o coordenador da escola, a importância que aquela regra seja para todos, porque o menino ser chamado atenção por causa do uso do boné e tem outros lá usando boné, ou o menino sendo chamada atenção porque ele tava de bermuda e mais um monte de menino de bermuda. Aí chega à escola tem um monte de menino de bermuda, um monte de menino de boné, camiseta e só eles lá certinho. Então às vezes tem que intervir com a escola também, ‘você tá pegando só no pé dele, porque tá todo mundo fazendo o que não pode’.”  
**(Pedagoga da Casa de Semiliberdade 4)**

Apesar dos conflitos existentes no ambiente escolar, os adolescentes em cumprimento de medida de semiliberdade sabem a importância da escola na vida de um cidadão, por exemplo, para conseguir um emprego, para saber como exigir os próprios direitos, para conseguir no dia-a-dia independência na resolução de questões práticas como a realização de contas matemáticas, para viver em sociedade.

“A escola é o meio da gente aprender as coisas mais fácil e tipo para fazer amizades novas, conhecer novas pessoas. (...) A pessoa quando ela quer uma coisa melhor, ela tem que estudar para quando formar conseguir um emprego melhor, uma vida melhor.”**(Batman)**

“A pessoa tem que estudar para aprender na vida, para ter sua casa, sua família, tudo o que você quiser você tem que conquistar né, correr atrás. Eu acho legal frequentar a escola, aprender as coisas, eu aprendo as coisas com eles, eles aprendem com nós.”**(Hulk)**

“É um lugar que eu to indo lá para aprender, para estudar. Eles querem me formar para eu seguir minha vida a diante. As pessoas tem que saber, tem pessoas que não sabem nem ler. Pelo menos aprender a ler né. Eu vou para estudar, eu quero aprender, eu quero formar, ser alguém, quero trabalhar, conseguir um serviço com meu próprio suor.”**(Wolverine)**

“Não vou falar que é uma obrigação. Mas é interessante, porque sem escola você não consegue nada. Porque oh você me faz uma pergunta, 3 vezes 8, se eu te falar que de cabeça eu não lembro, aí você vai fazer uma entrevista de emprego, ce vai ficar em

negócio de computador, no caixa, faz uma conta aqui para nós de dividir. Então para mim a escola eu aprendo muitas coisas, quem não tiver na escola não vai saber a maioria das coisas, o tanto que é interessante a escola, nem é por causa de emprego, mas o tanto de outras coisas para facilitar sua vida, ter um diploma. Aí daí para frente você vai, quem quiser fazer um curso.” **(Homem de Ferro)**

“É o lugar da gente aprender, procurar saber as coisas, é importante.” **(Mulher Maravilha)**

Diante destes relatos sobre a importância da escola, a relevância de uma pessoa estudar, há relatos, principalmente, das pedagogas das Casas de Semiliberdade dos casos de sucesso no ambiente escolar dos adolescentes em cumprimento de medida de semiliberdade. Estes adolescentes valorizavam muito a escola e buscavam com muita dedicação a conclusão dos estudos. É possível inferir que se sentir desmotivado no espaço escolar não é uma característica comum a todos os adolescentes em cumprimento de medida de semiliberdade, conforme pode ser visto nos relatos abaixo:

“Se eu falar com você que não gostar do espaço escolar é uma característica comum, é mentira. Porque teve um menino aqui, que lá na internação ele conseguiu alcançar o segundo ano do ensino médio. Aí aqui a gente correu atrás de uma escola, é uma pessoa muito bem esclarecida, os pais são esclarecidos. Aí a gente foi matricular, ele gostava muito da área de informática, aí pintou o curso do IOS, pela SUASE, são cursos na área de TI, muito bacanas. Aí ele passou na seleção e conseguiu, então ele tava lá no segundo ano do ensino médio e fazendo este curso. Aí chegou no final da medida dele, em dezembro, ele já tinha concluído o curso como melhor aluno da turma e ele concorreu com alunos que não são do socioeducativo. Concluiu também o segundo ano do ensino médio e veio o desligamento dele. Era um menino que de fato estudava, que de fato levava a escola a sério. Aí em Janeiro conversei com a família para manter ele na escola. Ele preferiu manter na escola, está lá fazendo o terceiro ano, continua com uma postura bacana, tá trabalhando, é menino que saiu daqui do socioeducativo mas que valorizava a escola.” **(Pedagoga da Casa de Semiliberdade 4)**

“Teve um adolescente aqui, ele adorava a escola, ir à escola, a gente inseriu no pão escola, curso de uma semana, para ver a questão da autonomia do adolescente. Nós o inserimos na escola, no curso, aí foi fazendo outros cursos e demonstrou desejo pelo SENAI, aí inserimos ele no SENAI. Ele tinha um orgulho com esta questão do SENAI, era um adolescente que tinha uma dificuldade de aprendizagem” **(Pedagoga da Casa de Semiliberdade 5)**

“Aqui já tive um caso, que eu tenho muito orgulho de falar dele, é um menino de alfabetização, aí fui atender a mãe para entender um pouco da estória dele, que ele tinha muita dificuldade cronológica de falar do tempo dele, aí a mãe falou ah ele igual eu, eu também não consigo ser assim. Aí a gente matriculou mãe e filho na mesma escola, mãe e filho estudaram juntos, o menino foi desligado, até depois do cumprimento da medida eles continuaram estudando, o coordenador falou ‘ah eles estão aqui’, então a gente trabalhou muita coisa junto, o vínculo familiar, tudo.” **(Pedagoga da Casa de Semiliberdade 1)**

“A gente teve um jovem aqui este ano que teve um vínculo bacana com a escola e ele quis permanecer na escola, mas ele mora em Justinópolis, ele tentou durante 15 dias, só que ele tinha que pegar dois ônibus e aí ele pegava dois para vir e dois para voltar, aí ele acabou pedindo transferência porque era difícil mesmo” **(Professor N)**

Ao conversar sobre o ambiente escolar, perguntou-se aos adolescentes o que eles consideram negativo na instituição, o que os incomodam no âmbito da escola. A resposta da maioria são as regras da escola, o fato de existir regras e a todo tempo eles terem que obedecê-las caso contrário serão advertidos, vigiados. Um dos adolescentes relata cumprir as regras para ser menos vigiado no espaço escolar.

“Tem que obedecer as regras da escola, nem deixo eles me verem dentro da escola não, eu fico quieto na minha, fumo lá fora no horário do lanche, aí eles deixam a gente tranquilo lá na escola.” **(Hulk)**

A característica considerada comum entre os adolescentes está relacionada com a juventude, com a fase da adolescência como foi retratado em seguida pela pedagoga de uma das casas.

“O ponto comum entre eles é estas molecagens da adolescência que hora se coloca em uma postura que estou entendendo a importância de cada espaço, ora tá zoando tudo. Querer zoar, querer brincar que é da juventude. Querer desafiar algumas coisas, querer colocar a prova mesmo algumas regras para saber se é rígido mesmo.” **(Pedagoga da Casa de Semiliberdade 4)**

Outra característica comum dos jovens em cumprimento de medida é a resistência às regras e normas, tanto as existentes na unidade quanto as que regem o cotidiano da escola. É possível perceber resistência ao cumprimento das normas estabelecidas na Casa de Semiliberdade no relato abaixo feito por um adolescente.

“Você já pensa, nossa vou ter que voltar para aquele infeste daquele lugar lá, eu podia estar dormindo mais, vendo uma televisão na minha casa, acordando a hora que eu quiser, aqui você acorda a hora que é obrigado, tomar café na hora que tem tomar, almoçar na hora que tem almoçar, senão você fica com fome, jantar a hora que precisa jantar, tomar banho até certo horário, senão você fica sem banho, é ruim demais. Acha que menor é Bangu<sup>9</sup>, Bangu né não”. (**Homem de Ferro**)

Uma questão bastante preocupante em relação ao restabelecimento do vínculo do adolescente com a escola é acolhida deste jovem na escola, é o contato inicial do socioeducando com os profissionais da escola. Ao conversar sobre esta temática com os adolescentes, estes relataram que todos os presentes na escola os tratam bem, mesmo sabendo que estão em cumprimento de medida.

“Todos me recebem bem” (**Capitão Planeta**)

“Do jeito que eu sou, eu sou bem recebido na escola” (**Aquaman**)

“No dia que cheguei foi até tranquilo, eles me apresentaram para sala, eu falei o meu nome, eles falaram o nome deles, foi até bom porque eu não sabia o nome de ninguém, aí eles ficaram sabendo o meu nome e eu o deles” (**Batman**)

“Todo mundo trata bem, cantineira, os meninos, todo mundo. Todo mundo trata bem ninguém, discrimina ninguém lá” (**Wolverine**)

As pedagogas das Casas de Semiliberdade, por outro lado, pontuaram a acolhida nas escolas de forma negativa, relataram que os profissionais da escola conversam na presença delas de um modo e assim que elas saem conversam com o adolescente de forma mais ríspida e exigente. Também apontaram que em algumas escolas os coordenadores não se dirigem ao adolescente para perguntar o necessário, perguntam para a pedagoga mesmo o jovem participando da conversa. Esta divergência de pontos de vistas sobre a acolhida pode ter ocorrido pelo fato das pedagogas terem contato com muitas escolas e cotidianamente estão matriculando adolescentes nas escolas e estabelecendo contato com os profissionais destas; ou seja, a vivência com este primeiro encontro dos adolescentes com a escola faz parte do trabalho rotineiro destas profissionais e os adolescentes entrevistados correspondem a um pequeno percentual do número total de jovens que os pedagogos matriculam na escola rotineiramente. Desse

---

<sup>9</sup> Bangu é um termo utilizado pelos adolescentes para se referir a algo fácil demais.

modo, os adolescentes entrevistados não se enquadraram nas situações relatadas pelas profissionais das casas de semiliberdade.

“Varia de escola para escola. Já tive casos de adolescentes evadir pós escola, foi tão forte esta intervenção da coordenação que o adolescente não deu conta. Porque teve um caso que a coordenadora não se dirigia a ele, se dirigia a mim perguntando dele, ele ficou incomodadíssimo e neste dia mesmo a gente conversou sobre isso porque ela não deixou ele assistir aula porque já tinha passado meia hora de aula. Foi uma situação difícil, a primeira saída dele para escola, ele não voltou mais, aí não inseri mais nesta escola, porque a gente tem que trabalhar a escola antes” **(Pedagoga Casa de Semiliberdade 5)**

“a gente matriculou alguns meninos lá, aí eu fui no primeiro dia, a gente conversou, fui na coordenação junto com os meninos, tudo certinho, na hora que eu virei as costas, eles chamaram os meninos e fizeram uma outra conversa com os meninos, conversa assim ‘eu tenho o whatsapp da polícia qualquer coisa que vocês fizerem eu já vou ligar direto para a polícia, aqui vai ter gente olhando vocês 24 horas, onde vocês forem vai ter uma pessoa atrás, o que que vocês fizeram?’, aí o menino chega aqui para mim, aí a gente é obrigada a romper as políticas da boa vizinhança, aí já não dá, extrapola os limites” **(Pedagoga Casa de Semiliberdade 1)**

Quando questionados mais especificamente sobre o relacionamento com os professores, as opiniões foram bem distribuídas. No entanto, percebe-se que os professores que tentam aproximar, estabelecer uma relação mais próxima, dialogam mais com os alunos, são os mais bem quistos ao contrário dos professores que são mais distantes dos alunos, que somente dirige a palavra a ele para adverti-lo quando não cumpre as regras.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou conhecer melhor a relação entre a escola e os adolescentes em condição de vulnerabilidade, especialmente para aqueles que se encontram em conflito com a lei e em cumprimento de medida de semiliberdade. Desse modo, buscou-se compreender primeiramente por meio da revisão bibliográfica, sobre a adolescência e trajetória escolar, a política socioeducativa nacional, o sistema socioeducativo mineiro, as diretrizes no ECA e no SINASE. Posteriormente, realizaram-se as rodas de conversa e as entrevistas com os atores envolvidos no processo educativo dos adolescentes restritos de liberdade, inclusive os próprios jovens.

Ao considerar as falas dos profissionais envolvidos no processo educativo percebe-se que os responsáveis pelas atividades desenvolvidas no ambiente escolar, majoritariamente, preocupam-se em lecionar os conteúdos; no entanto, não se atentam para as especificidades do público jovem, desenvolvendo metodologias de ensino que não conseguem suprir as necessidades e especificidades dos adolescentes. Questões importantes como as situações cotidianas que os adolescentes vivenciam, não fazem parte das atividades escolares, não se estabelece relação destas experiências com as matérias e com o que acontece na escola, rotineiramente. Além disso, há muita ênfase por parte destes educadores que os adolescentes vão à escola somente sob pressão, uma vez que frequentar escola é uma obrigatoriedade da medida, ou apenas para manter a socialização com os amigos, uma vez que a maioria não deseja aprender. Entretanto, estes profissionais não se conscientizam que para os jovens terem o prazer, a satisfação de estarem em sala de aula, é importante a construção do relacionamento com os adolescentes. Os educadores precisam estar preparados e abertos para a relação de troca com os adolescentes; saber que não são os únicos detentores do conhecimento e que os jovens têm muito para contribuir às aulas com as vivências que possuem. Se não há capacidade de se relacionar com os jovens de forma condizente com os interesses, expectativas e linguagens deste público, os profissionais tendem a não ter maior proximidade com o público para quem trabalham, e assim não conhecem estes adolescentes, não sabem quem eles são, o que eles anseiam.

Esta dificuldade das relações dos adolescentes com os profissionais da escola aparece de forma distinta em relação aos pedagogos das casas de semiliberdade. Estes profissionais constroem uma relação amistosa com os adolescentes, procuram conhecer

as especificidades de cada um, compreendem e estão dispostos a ouvir o que os jovens têm a dizer, e conseguem adverti-los quando se faz necessário. Mas grande parte do processo educativo do adolescente se faz no espaço escolar e sem o apoio efetivo da escola pouco se pode alcançar na efetividade do direito à educação para esse público.

É importante também as escolas conhecerem mais a política socioeducativa, conhecerem mais o trabalho desenvolvido com estes jovens que cometem infrações, uma vez que o público em maior presença no sistema socioeducativo são adolescentes que se encontram em situação de maior vulnerabilidade social, que é também o público majoritário nas escolas municipais e estaduais. A literatura mostra que a evasão e o baixo desempenho escolar estão relacionados com trajetória de jovens infratores e que o abandono da escola é um preditor da sua trajetória futura. Então, os adolescentes rompem o vínculo com a escola, praticam delitos e no cumprimento de medida retornam a escola, e é realizado um trabalho durante a medida para que estes jovens permaneçam nos estudos e finalizem as etapas necessárias do processo educativo.

No caso da medida de semiliberdade, as rodas de conversa realizadas propiciaram maior conhecimento da medida por parte das escolas municipais e estaduais que recebem alunos em cumprimento desta medida - escolas mais concentradas nas regionais Venda Nova e Pampulha. No entanto, é importante um planejamento maior por parte das secretarias de educação municipal e estadual – SMED e SES – juntamente com a SUASE para periodicamente abordarem a política socioeducativa para os professores e todos os profissionais das escolas, em um esforço de capacitação e sensibilização permanente. Estas capacitações contribuirão com o processo de reinserção dos adolescentes em cumprimento de medida ou após o cumprimento de medida.

Outro ponto a destacar refere-se ao fato de haver falhas nas políticas públicas relacionadas ao processo educativo, de formação e de desenvolvimento dos jovens em situação de maior vulnerabilidade social. Não se pode demandar somente das escolas o progresso intelectual, psíquico e social dos adolescentes, sendo importante ter outros equipamentos para trabalhar estes pontos. Do mesmo modo que há uma busca de articulação com diversos parceiros a fim de executar diferentes oportunidades para os adolescentes enquanto estes estão em cumprimento de medida socioeducativa, articulações deste tipo deveriam acontecer para os adolescentes que não estão no sistema socioeducativo, ampliando as oportunidades e reforçando fatores de proteção,

como cursos de profissionalização, oportunidades de estagiar durante a realização dos cursos, cursos e orientações para auxiliar na inserção dos adolescentes, mais vulneráveis, às universidades, entre outras possibilidades. Esforços no âmbito da educação integral são absolutamente imprescindíveis para alterar a triste trajetória de crianças e adolescentes que percorrem o sistema educativo e não conseguem aprender, repetem o ano, perdem o estímulo e acabam por abandonar a escola.

Além disso, outro aspecto relevante são os relatos dos adolescentes sobre a relação com a escola. Escutá-los mostra-se fundamental para repensar as metodologias de ensino. Os adolescentes expõem claramente que preencher o quadro negro de conteúdo e explicar de forma rápida não os motiva a tentar compreender o explicitado. Eles precisam de um acompanhamento mais próximo, de abertura para dirigirem-se ao professor quando tiverem dúvidas, quando acharem necessário. O diálogo, a participação, o envolvimento no processo educativo, são imprescindíveis para a construção e reformulação dos métodos de ensino-aprendizagem.

Um elemento importante a ser considerado em relação ao sucesso ao longo dos processos de intervenção é o vínculo construído entre os adolescentes e os adultos. Nesta relação cabe aos adultos à função de preceptores e estes devido ao cuidado, à atenção, à dedicação, aos conselhos, podem se tornar referência para os jovens e assim atuarem como suporte nas questões relacionadas às informações formais sobre oportunidades de inserção, por exemplo, no mercado de trabalho, nos cursos e também suporte nas questões pessoais. As relações de confiança estabelecidas entre os adolescentes e os mentores resultam em aspectos positivos na vida dos jovens, no progresso e no desenvolvimento destes (BRONZO, 2014).

## REFERÊNCIAS

ASSIS, Simone Gonçalves de. **Traçando caminhos em uma sociedade violenta: a vida de jovens infratores e de seus irmãos não-infratores** [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 236 p., 1999.

ARROYO, Miguel González. Quando a violência infanto-juvenil indaga a pedagogia. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p.787-807, 2007.

AZEVEDO, M. A.; SILVA, C. D.; MEDEIROS, D. L. M. Educação profissional e currículo integrado para o ensino médio: elementos necessários ao protagonismo juvenil. **HOLOS**, ano 31, vol. 4, p. 77-88, 2015.

BACK, Carmelita Luzia. **A trajetória da infância e juventude no Brasil: do descaso no Brasil colônia à proteção integral com o eca - com enfoque nas medidas socioeducativas**. 2012. 65f. Trabalho de Conclusão de Curso. (Bacharel em Serviço Social) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

BAZON, Marina Rezende; SILVA, Jorge Luiz da; FERRARI, Renata Martins. Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v.29, n.2, p.175-199, 2013

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05 de Dezembro de 1988.

BRASIL. **Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990**. Brasília: Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm)>. Acesso em 30 de outubro de 2017.

BRASIL. **Altera dispositivos da Lei nº 4.024** (Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional) **de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências**. Lei nº9.131 de 24 de Novembro de 1995.

BRASIL. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE**. Brasília: CONANDA, 2006.

BRASIL. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo**. Lei 12.594, de 18 de Janeiro de 2012.

BRASIL. **Relatório da Infância e Juventude – Resolução nº 67/2011**: Um olhar mais atento às unidades de internação e semiliberdade para adolescentes. Brasília: Conselho Nacional do Ministério Público, 2013.

BRASIL. **Câmara de Educação Básica**. Resolução nº 3 de 13 de Maio de 2016.

BRASIL. **Levantamento Anual SINASE 2014**. Brasília: Secretaria Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente do Ministério dos Direitos Humanos, 2017.

BRONZO, Carla. A política de juventude da Prefeitura de Fortaleza, com foco no **Programa Integrado de Políticas Públicas de Juventude (PIPPJ)**: um breve diagnóstico, 2014.

CALVACANTI, Elisângela J. De Oliveira. **O ECA e as medidas socioeducativas; a ineficácia na aplicabilidade da medida socioeducativa de internação**. 2009. 87f. Monografia. (Bacharel em Direito) – Universidade do Vale do Itajaí, São José, 2009.

CENTURION, Diosnel; GOMES, Salatiel da Rocha. O adolescente da EJA: a inserção dos adolescentes que fracassam no ensino regular. **Ensino Em Re-Vista**, v.22, n.2, p.363-375, 2015.

CIRÍACO, Helvânia Cavalheiro. **Os profissionais educadores nos centros de socioeducação: as medidas socioeducativas no contexto do ECA e do SINASE**. 2014. 36f. Monografia. (Especialização em Gestão Pública) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco, 2014.

COSTA, Claudia Regina Brandão Sampaio Fernandes; ASSIS, Simone Gonçalves. Fatores protetivos a adolescentes em conflito com a lei no contexto socioeducativo. **Psicologia & Sociedade**, v.18, n.3, p.74-81, 2006.

CUNHA, Eliseu de Oliveira; DAZZANI, Maria Virgínia Machado. A escola e o adolescente em conflito com a lei: desvelando as tramas de uma difícil relação. **Educação em revista**, v.32, n. 01, p. 253-259, 2016.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia**, v. 17, n. 36, p. 21-32, 2007.

DIAS, Aline Favaro; ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. A Relação do Jovem em Conflito com a Lei e a Escola. **Impulso**, Piracicaba, v. 20, n.49, p.31-42, 2010.

FERREIRA, Luiz Antonio Miguel. **O Estatuto da Criança e do Adolescente e o professor: reflexos na sua formação e atuação.** 2004. 223 f. Dissertação. (Pós Graduação em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2004.

FERRETTI, Celso J.; ZIBAS, Dagmar M. L.; TARTUCE, Gisela Lobo B. P. Protagonismo juvenil na literatura especializada e na reforma do ensino médio. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 122, p. 411-423, 2004.

FRAGUÁS, Sílvia. O Estatuto da Criança e do Adolescente e o direito fundamental à educação. **Programa de Cursos: Patrimônio Imaterial, Contextos escola singular**, Ed. Positivo, 20p., 2012. Disponível em <<http://wwweducacionalcombr.cdn.educacional.net/spe/pdf/apostilasMetodologia/2012-area-juridica.pdf>> . Acesso em 16 de Abril de 2017.

GALLO, Alex Eduardo; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. A escola como fator de proteção à conduta infracional de adolescentes. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 133, p. 41-59, 2008.

GUALBERTO, Juliana das Graças Gonçalves. **Educação escolar de adolescentes em contextos de privação de liberdade: um estudo de política educacional em escola de centro socioeducativo.** Dissertação (Programa de Pós Graduação em Educação), Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 123fl., 2011.

JULKOSKI, Lucia Martini. **Parceria entre escola e família: desafios de uma gestão compartilhada.** Monografia de Especialização (Gestão Educacional), Curso de Pós Graduação a distancia Especialização Lato-Sensu em Gestão Educacional, Universidade Federal de Santa Maria, Constantina, Rio Grande do Sul, 70fl., 2011.

LUZ, Juliana Holz. **Educação escolar e apoio socioeducativo: um diálogo a ser construído.** Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia – Licenciatura). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação, Porto Alegre, 2010.

MALVASI, Paulo Artur. Entre a Frieza, o Cálculo e a “Vida Loka”: violência e sofrimento no trajeto de um adolescente em cumprimento de medida socioeducativa. **Saúde Soc.**, São Paulo, v.20, n.1, p.156-170, 2011.

MENEZES, Luciano Osmar; TREVISOL, Maria Tereza Ceron. Adolescentes e projetos de vida: um estudo com alunos do 1º ano do ensino médio. **Leleopoldianum**, ano 40, n. 110/111/112, p. 13-24, 2014.

MILANI, Feizi Masrour; JESUS, Rita de Cássia Dias Pereira de; BASTOS, Ana Cecília de Souza. Cultura de Paz: Estratégias, Mapas e Bússolas. **Portal periódico da PUC-RS**, Educação, Porto Alegre, p.369-386, 2006. Disponível em <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/448>>. Acesso em 14 de outubro de 2017.

MOREIRA, Jacqueline de Oliveira; MELGAÇO, Paula; ALBURQUERQUE, Bruna Simões de; ROCHA, Bianca Ferreira; RIBEIRO, Ana Carolina Ferreira. A semiliberdade e importância do diálogo. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v.21, n.1, p.50-65, 2015.

MOURA, Adriana Ferro; LIMA, Maria Glória. A reinvenção da roda: roda de conversa: um instrumento metodológico possível. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v.23, n.1, p. 98-106, 2014.

NARDI, Fernanda Ludke; JAHN, Guilherme Machado; DELL'AGLIO, Débora Dalbosco. Perfil de adolescentes em privação de liberdade: eventos estressores, uso de drogas e expectativas de futuro. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 20, n. 1, p. 116-137, 2014.

PADOVANI, Andréa Sandoval; RISTUM, Marilena. A escola como caminho socioeducativo para adolescentes privados de liberdade. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 4, p. 969-984, 2013.

PASIAN, Mara Silvia. A educação de jovens em espaço de restrição de liberdade: fatores de risco associados. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 8, n. 3, p. 226-235, 2014. Disponível em <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/646/367>> Acesso em 14 de outubro de 2017.

PEIXOTO, Anderson Soares. Direito da Criança e do Adolescente no contexto histórico brasileiro: as medidas socioeducativas como nova política de segurança pública e a importância da semiliberdade para a ressocialização. **Virtú: Direito e Humanismo**, ano 1, v. 1, n.4, Brasília, 2011.

PEREIRA, I.; MESTRINER, M. L. Liberdade assistida e prestação de serviços à comunidade: medidas de inclusão social voltadas a adolescentes autores de ato infracional. São Paulo: Vox, 1999.

SALLES, Leila Maria Ferreira. Infância e adolescência na sociedade contemporânea: alguns apontamentos. **Estudos de Psicologia I**, v.22, n.1, p.33-41, 2005.

SANTOS, Katariny Maria Leal. **Assim caminha a educação inclusiva: concepções de adolescentes em semiliberdade acerca de sua inclusão escolar**. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 169fl., 2014.

SCHOEN-FERREIRA, Teresa Helena; AZNAR-FARIAS, Maria; SILVARES, Edwiges Ferreira de Mattos. Adolescência através dos Séculos. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, vol. 26 n. 2, p. 227-234, 2010.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE JOÃO MONLEVADE. Prevenção da violência e educação para a paz: **um guia para reflexão e ação**. João Monlevade, SME, 2004.

SILVA, Maria Cristina Araújo Lustosa; CRUZ, Valmira Maria de Amariz Coelho; SILVA, Frederico Fonseca da. A aprendizagem significativa: uma interface com protagonismo juvenil numa perspectiva socioafetiva. **Rev. Psicopedagogia**, vol. 30, p.12-20, 2013.

SILVA, Ormenzina Garcia da; NAVARRO, Elaine Cristina. A relação professor-aluno no processo ensino-aprendizagem. **Revista Eletrônica da Univar**, v. 3, n.8, p. 95 -100, 2012. Disponível em <<http://www.univar.edu.br/revista/index.php/interdisciplinar/article/view/82>>. Acesso em 15 de Outubro de 2017.

SIQUEIRA, Denise de Cássia Trevisan. Relação professor-aluno: uma revisão crítica. **Revista Integração: Ensino, Pesquisa, Extensão**, ano IX, n. 33, 2003.

SOARES, Carla Poennia Gadelha. **Primeira escola prisional do Ceará: a avaliação da aprendizagem dos alunos privados de liberdade**. 2015. 257 f. Dissertação. (Mestrado em Educação Brasileira) – Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.

SPOSITO, Marília Pontes. Juventude e Educação: interações entre a educação escolar e a educação não-formal. **Educação & realidade**, v. 33, n. 2, p. 83-98, 2008.

SUASE, Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas. **Boletim Suase**, ano 4, nº 17. Belo Horizonte, 2011.

SUASE, Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas. **Metodologia da Medida Socioeducativa de Semiliberdade**. Belo Horizonte, 2012.

SUASE, Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas. **Plano Decenal de Atendimento Socioeducativo do Estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte, 2014.

SUASE. Diretoria de Gestão da Informação e Pesquisa – DIP. **Banco de Dados**. Minas Gerais, 2016.

TOREZAN, Sônia Aparecida Bortollo. **Ser jovem em meio à violência: identidade x singularidade no confronto com a lei**. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 154fl., 2005.

UNICEF. O direito de Aprender: potencializar avanços e reduzir desigualdades. **Situação da infância e da adolescência brasileira 2009**. Brasília, DF: UNICEF, 2009.

VERONSE, Josiane RosePetry; LIMA, Fernando da Silva. **O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase)**: breves considerações. Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade, v.1, n.1, p.29-46, 2009.

ZANELLA, Maria Nilvane. Adolescente em conflito com a lei e escola: uma relação possível? **Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade**, n.3, p.4-22, 2010.

## **APÊNDICE A – Roteiro de entrevista para os pedagogos das casas de semiliberdade**

Conhecer o pedagogo:

- 1) Como você entrou aqui na casa de semiliberdade? (Como você veio parar aqui? Desde quando?)
- 2) Você escolheu trabalhar aqui, estar aqui?
- 3) Qual a sua rotina dentro da instituição? Existe um dia a dia típico? Como é?
- 4) Quanto tempo você trabalha aqui?
- 5) Como você se sente em relação ao seu trabalho?

Visão do adolescente:

- 6) Quem são os adolescentes que se encontram aqui?
- 7) Há uma característica predominante nestes adolescentes?

Acompanhamento do trabalho da escola:

- 8) O adolescente entrou na casa para cumprir a medida. Quais os procedimentos realizados quanto à inserção deste adolescente na escola?
- 9) Como é definida a série que este adolescente irá cursar? Realiza-se alguma avaliação para verificar a compatibilidade série e grau de conhecimento?
- 10) Você acompanha este adolescente no período inicial de inserção na escola? Existe um diálogo neste período entre você, o coordenador da escola e o adolescente?
- 11) Que sistemática você tem para acompanhar os trabalhos executados na escola? Como você acompanha?
- 12) Este acompanhamento ocorre toda semana?
- 13) Há uma relação dos trabalhos desenvolvidos aqui com os trabalhos realizados na escola? Como é esta relação?
- 14) Você contribui no planejamento da aula e das atividades que serão desenvolvidas em sala de aula?
- 15) Como é feito o controle da frequência do adolescente em relação à escola?
- 16) Quando possui baixa frequência na escola, o que é feito?
- 17) Quando recebe chamado para comparecer na escola, quais os procedimentos que você realiza? Estes chamados ocorrem com que frequência? Você sempre comparece?
- 18) Quando acontece um caso de indisciplina, você é chamado na escola? O que você faz? Como você se envolve com esta situação?
- 19) Como é a sua relação com a escola? Com os profissionais da escola?
- 20) Se o aluno evade da escola, como esta informação é apurada? A escola informa à casa?

Conhecimento da trajetória do adolescente:

- 21) As diretrizes da SUASE fala que você deveria conhecer a trajetória escolar dos adolescentes. Sei que é muito difícil, o que você acha disso? É viável? É possível? O que você faz para dar conta desta diretriz?
- 22) Conhecer essa trajetória ajuda a planejar atividades pedagógicas específicas para este adolescente? Como?

#### Futuro do adolescente

- 23) O adolescente cumpriu a medida. Há uma preocupação com a continuidade dos estudos deste jovem? Quais os procedimentos realizados?

#### Apoio institucional

- 24) Você tem os meios necessários para executar o seu trabalho?
- 25) Você tem suporte? Apoio? Você recebe apoio da SUASE? Da instituição? O que falta para melhorar o trabalho pedagógico com os adolescentes de semiliberdade?

#### Diretriz

- 26) Você conhece as diretrizes da SUASE? Como? (capacitação, leitura por conta própria, outras formas) Quais são os maiores desafios para execução das diretrizes da SUASE?

## **APÊNDICE B – Roteiro de entrevista para os adolescentes das casas de semiliberdade**

### Visão da Trajetória do Adolescente

- 1) Com que idade começou a estudar?
- 2) Ficou algum tempo sem estudar?
- 3) Como era sua relação com a escola antes de entrar no socioeducativo? Você estudava antes? Onde você estudou? Do que você mais gostava? E do que menos gostava? (das matérias, da escola em geral)
- 4) Você já parou de estudar alguma vez? Porque você parou de estudar? Em qual série?

### Visão da Escola

- 5) O que significa a escola para você?
- 6) Como você se sente atualmente em relação à escola? Como tem sido seu envolvimento com a escola?
- 7) Você se sente mais animado, motivado em aprender/estudar?
- 8) Você gosta dos professores? Das aulas?
- 9) Tem ideia de algo que poderia melhorar a escola?

### Motivação/Interesse

- 10) Já estudou nesta escola? Sempre estudou em escola pública?
- 11) Você acha importante uma pessoa estudar? Por quê?
- 12) Como se sente em frequentar a escola?
- 13) Você considera importante a frequência na escola?
- 14) Como você se comporta no ambiente escolar? Você preocupa somente com a frequência, em responder a chamada?
- 15) O que escola oferece para a sua vida? Quais os motivos pelos quais você vai à escola?
- 16) Que aspectos você considera positivo na sua escola?
- 17) Que aspectos você considera negativo na sua escola?
- 18) Como é o seu relacionamento com os seus professores?
- 19) Como é o seu relacionamento com os seus colegas de turma?
- 20) Como seria a escola de seus sonhos (a escola ideal)?

### Inclusão no ambiente escolar

- 21) O que você entende por inclusão escolar?
- 22) Você se sente incluído na sua escola? Se sim o que a escola faz para que você seja incluído? Se não, o que a escola faz para que você seja excluído?

### Visão para o futuro

- 23) Você tem vontade de continuar estudando?
- 24) Como você acha que estará daqui a 10 anos?

## **APÊNDICE C – Roteiro de entrevista para os professores das escolas municipais e estaduais**

### Conhecer o professor

- 1) Você exerce a profissão há quantos anos?
- 2) Como é sua rotina? Você trabalha somente nesta escola?
- 3) Qual disciplina você leciona?
- 4) Você comparece nesta escola todos os dias? Quantas vezes na semana você está aqui?
- 5) Você leciona para quantas turmas? De quantos alunos cada uma?
- 6) Quais são as principais dificuldades encontradas em sua experiência profissional?

### Visão do adolescente

- 7) Quem são os alunos que se encontram aqui?
- 8) Há uma característica predominante nestes alunos?
- 9) Você é informado de que o aluno está cumprindo medidas socioeducativas? Se sim o que você pensa quando o recebe em sua aula?

### Visão da Trajetória do Adolescente

- 10) Existe uma trajetória comum na vida destes alunos?
- 11) Qual o sentido da escola para o adolescente? Como você percebe a trajetória escolar desses jovens que passam por aqui?
- 12) Em relação aos alunos em cumprimento de medidas socioeducativas, em sua percepção há diferenças entre estes alunos e os demais?

### Motivação/Interesse

- 13) Como você percebe a motivação e o interesse dos alunos para as atividades propostas? (Qual a sua percepção sobre a motivação destes adolescentes?)
- 14) Quando você percebe desinteresse por parte do adolescente o que você faz? O que é feito para que os alunos sejam e se mantenham motivados durante o ano?

### Avaliação/atividades

- 15) Os alunos são avaliados de alguma forma? Como é feita a avaliação?
- 16) Como você planeja as atividades em sala de aula? Você planeja as atividades conforme o perfil da sala?
- 17) Você consegue direcionar atenção para as dificuldades individuais dos alunos? Quais as estratégias vc utiliza para ajudar os alunos a superar as dificuldades?
- 18) Quais são as maiores dificuldades dos alunos (EJA) no processo de aprendizagem?
- 19) O que lhe traz mais satisfação em relação ao ensino-aprendizagem dos alunos?

### Percepção sobre o futuro

20) Você acompanha ou tem notícia da trajetória dos jovens que passam pela escola? E dos jovens que cumpriram medidas socioeducativas? Como você imagina que será o futuro escolar desses jovens?

#### Conflito/Disciplina

21) Você já enfrentou alguma situação de conflito, de indisciplina? Consegue me dar um exemplo?

22) Como você enfrenta situações de indisciplina?

23) Quais os problemas, os desafios que você enfrenta na escola como professor?

24) Como é a relação entre aluno-aluno, no caso de uma sala aonde existem graus diferenciados de conhecimento? Existe preconceito entre os alunos?

#### Apoio Institucional

25) Você tem apoio da instituição para realizar suas atividades?

26) Como é a relação com o pedagogo das casas de semiliberdade?

27) A quem você recorre quando precisa de ajuda ou quer trocar experiências?

#### Visão da Escola

28) Qual a função da escola para você?

#### Diretriz

29) Você conhece as diretrizes referentes às medidas socioeducativas? Já visitou alguma casa de semiliberdade?

**APÊNDICE D – Relação dos entrevistados e dos participantes das rodas de conversa**

<b>Locais das entrevistas</b>	<b>Entrevistados</b>
Casa de Semiliberdade 1	1 pedagogo
Casa de Semiliberdade 2	1 pedagogo; 2 adolescentes
Casa de Semiliberdade 3	1 pedagogo; 1 adolescente
Casa de Semiliberdade 4	1 pedagogo; 1 adolescente
Casa de Semiliberdade 5	1 pedagogo; 3 adolescentes
Casa de Semiliberdade 6	1 pedagogo; 3 adolescentes
Escola Municipal 1	1 professor
Escola Municipal 2	4 professores

<b>Data da roda de conversa</b>	10/04/2017	25/04/2017	09/05/2017
<b>Número de Participantes</b>	23	31	20

<b>Relação de presentes</b>			
<b>1. SMED</b>	5	3	2
<b>2. GERED</b>	6	3	1
<b>3. SUASE</b>	2	2	2
<b>4. CSL</b>	4	5	3
4.1 Diretor:	2	1	1
4.2 Pedagogo:	2	5	1
4.3 Diretor de segurança:	1	1	0
4.4 Agente socioeducativo:	0	1	1
<b>5. Coordenadores de EJA (escolas municipais)</b>	5	15	12
<b>Escolas Municipais localizadas na regional</b>	Pampulha	Venda Nova	Pampulha

\*SMED: Secretaria Municipal de Educação; GERED: Gerências Regionais de Educação; SUASE: Subsecretaria de Atendimentos às medidas socioeducativas; CSL: Casa de Semiliberdade; EJA: Educação de Jovens e Adulto