

SILVANA MACHADO CELLA

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO DO
ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI**

PUC-CAMPINAS

2007

SILVANA MACHADO CELLA

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO DO
ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI**

**Dissertação apresentada como
exigência para obtenção do título de
Mestre em Educação, ao Programa de
Pós-Graduação na área de Ensino
Superior, Pontifícia Universidade
Católica de Campinas**

**Orientadora: Profa. Dra. Dulce Maria
Pompêo de Camargo**

PUC-CAMPINAS

2007

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS
Centro de Ciências Sociais Aplicadas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Autor(a): CELLA, Silvana Machado

Título: A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO DO ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI

Orientador (a): Profa. Dra. Dulce Maria Pompêo de Camargo

Dissertação de Mestrado em Educação

Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação de Mestrado em Educação da PUC-Campinas.

Campinas, 25 de junho de 2007

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Dulce Maria Pompêo de Camargo

Profa. Dra. Sueli Maria Pessagno Caro

Profa. Dra. Érica Renata de Souza

A primeira leitura do trabalho finalizado foi um momento singular. A dúvida por não me reconhecer integralmente em tantos parágrafos, inquietou muitos dos meus dias... mas a alegria nos olhares de todos que me acompanharam nessa trajetória, mostrou-me a resposta, tão óbvia, tão elementar: jamais estive sozinha... por isso, em cada parágrafo reconheço as vozes, os sorrisos e a energia destes a quem, agora, dedico este trabalho.

À Mayara Ferreira, pelo apoio incansável, meu norte, minha luz, minha vida.

Ao meu amor, Ferreira, pelo carinho da presença, mesmo nos momentos de minha absoluta ausência; pelo amor essencial à minha existência.

Aos meus irmãos, Aldo José Fossa de Sousa Lima e Daniel Blikstein, por sorrirem das minhas artes, pela confiança de manterem unidas às minhas as suas mãos, pela honra de poder chamá-los de irmãos.

Às minhas meninas Caroline Pacheco Nóbrega, Giseli Mozela e Viviane de Cássia Darri, por me ensinarem que ao final de cada dia, o que realmente importa é a força do sorriso, o aconchego do abraço e a alquimia que se revela em cada encontro.

À Cássia Guelfi Raza, pela cura, fé e esperança com que pontua todos os meus dias.

À Flávia Cella Kurobe, pelas idéias essenciais, tão doces, tão hilárias, tão nossas.

À nonna Josephina, pelo aplauso que ecoa no meu coração.

Agradecimentos

A Ele, por tudo

Aos meus pais, pelo empenho que tornou possível uma infinidade de caminhos.

À Profa. Dra. Dulce Maria Pompêo de Camargo, pela compreensão e carinho mostrados ao longo de todo o curso.

Aos Professores João Batista Almeida e Mara de Sordi pelas lições de cura e de vida.

Às profissionais entrevistadas por me contagiarem de força, emoção e alegria.

Às amigas Milena Pfister e Alice Gonzáles, pelo apoio incondicional e, a todos os colegas do Centro Universitário - Unisal - Americana, pelo imenso carinho .

Aos professores do curso de Pós-Graduação em Educação da PUC-Campinas, pela seriedade do trabalho e carinho da acolhida.

Aos amigos, por provarem que a interdisciplinaridade é, também, uma experiência de encanto e magia.

RESUMO

CELLA, Silvana Machado. *A formação de professores para educação de adolescentes em conflito com a lei*. Campinas, 2006. **Dissertação (Mestrado) – Pós Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Campinas.**

O presente estudo está inserido na linha de pesquisa “Universidade, Docência e Formação de Professores”, e visa refletir sobre o educador que dedica seu trabalho ao ensino de adolescentes que cometeram ato infracional. Foram entrevistadas seis profissionais, entre pedagogas, assistentes sociais e professoras universitárias e, por meio da pesquisa qualitativa buscou-se perceber a exclusão sentida e vivenciado por essas educadoras. Além disso, o trabalho visou conhecer as práticas cotidianas, as dificuldades e deficiências na formação do educador. Conclui-se que o educador exerce papel fundamental na dualidade dos estabelecimentos de custódia que mesclam características de prisão e escola e que o envolvimento dessas profissionais é imprescindível para que se cumpram os preceitos do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Termos de indexação: Universidade, formação de professores, Estatuto da Criança e do Adolescente. Exclusão/Inclusão.

ABSTRACT

CELLA, Silvana Machado. The teachers formation for education of teenagers in conflict with the law. Campinas, 2007. **Dissertação (Mestrado) – Pós Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Campinas.**

This study is inserted in "University, teaching, and teachers formation", research's line, intend to reflect about the work and devotion of the educator teaching teenagers which had bad behavior and illegal acts. Six professionals had been interviewed, some of them are therapist, social assistant and university teachers, and this qualitative research allows a deep analysis to reflect about the exclusion of those teenagers. Moreover, the work aimed at to know practical the daily ones, the difficulties and deficiencies in the formation of the educator. We've concluded that the work of the educator is essential in the duality of the establishments of custody mixing characteristic of safekeeping and school and that the evolvment of these professionals is essential so that the rules of the statute of the child are fulfilled.

Indexation terms: University, teachers formation, statute of the child. Exclusion/Inclusion.

Sumário

INTRODUÇÃO.....	8
1. O MÉTODO, OS SUJEITOS E OS ESPAÇOS.....	12
2. A ORIGEM DA MISÉRIA E DA EXCLUSÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES. O TRATAMENTO LEGISLATIVO CONCEDIDO A ESTA QUESTÃO SOCIAL: O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE.....	19
3. A EXCLUSÃO, O EDUCADOR, SUAS ANGÚSTIAS E SEU ENCANTAMENTO.....	48
4. O PROJETO PEDAGÓGICO.....	74
4.1. PARTICULARIDADES DO NÚCLEO DE ATENDIMENTO - UIP-2.....	86
5. O EDUCADOR, SUA FORMAÇÃO E SUAS RESPONSABILIDADES.....	92
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	116
REFERÊNCIAS.....	120
ANEXO I.....	125
ANEXO 2.....	126
ANEXO 3.....	211
CESSÃO DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL.....	211

Introdução

Eles não têm coração... eles não têm coração...

Oito de fevereiro de 2007... é esse o som que se repete em todos os noticiários... a voz de uma mãe que perdeu o filho de seis anos, vítima de violência cometida por adolescentes, no Rio de Janeiro.

É um clamor que se repete em nossas mentes ... talvez eles realmente não tenham coração, talvez já tenham perdido... ou será que esses corações sequer chegaram a ser formados no peito de jovens que experimentaram todas as formas de exclusão e discriminação?

Essa é uma realidade que atinge a todos de formas distintas, mas que enseja, sempre, a mesma inquietação: como intervir nessa realidade aparentemente tão impenetrável.

Nesse contexto, indaga-se no presente trabalho quem é o professor que busca intervir nessa realidade, quais são suas principais angústias, como é visto perante a comunidade acadêmica, que tipo de experiências poderiam ser compartilhadas com outros profissionais que pretendem penetrar nesse universo.

Parte-se do pressuposto de que pouco se conhece acerca do caráter pedagógico do trabalho desenvolvido em entidades de internação e que ingressar nesse espaço, olhando-o pelo enfoque do educador, poderá esclarecer outros educadores, auxiliar em suas formações, assim como sensibilizar e informar outros profissionais, em particular aqueles ligados ao Direito.

Pela sistemática atual, as medidas sócio-educativas, a serem cumpridas por adolescentes infratores, são regradadas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990), impostas pelo Judiciário e acompanhadas por Educadores.

O ECA pretende que as medidas tenham cunho eminentemente pedagógico, todavia, até esses dias, qualquer obrigação imposta ao

adolescente infrator foi tomada como pena, de cunho repressivo e a Febem, Fundação Casa, sempre foi tida como abrigo prisional para adolescentes.

O que se defende aqui é que essa percepção será transformada pelo trabalho realizado pelo educador. Todavia, para que isso seja possível, é preciso conhecê-lo, entender suas dificuldades e suas práticas e para isso, deu-se voz a estes sujeitos.

Pretende-se, assim, que esse trabalho seja um diálogo entre os educadores entrevistados e outros educadores, sendo estes, não apenas os profissionais ligados aos cursos de Educação e da Assistência Social, mas principalmente os profissionais do Direito, supondo-se que do entrosamento harmônico entre esses trabalhos, seja possível o cumprimento dos preceitos fundamentais do Estatuto da Criança e do Adolescente.

O estudo foi organizado em cinco capítulos.

No primeiro capítulo foram apresentados os sujeitos da pesquisa, os caminhos metodológicos e os procedimentos escolhidos para coleta de dados. Foi realçada a importância dos espaços para compreensão das falas dos sujeitos, elegendo-se a entrevista como opção de técnica para investigação. Foram escolhidos seis profissionais que atuam na educação de jovens que cometeram atos infracionais.

O segundo capítulo focou a origem da miséria e da exclusão de crianças e adolescentes. Apresentou-se um histórico da normatização que pretendeu estabelecer políticas para tratamento do infrator até implantação do Estatuto da Criança e do Adolescente. Nesse mesmo capítulo foram apresentados os fundamentos centrais do ECA e esclarecimentos sobre as medidas sócio-

educativas que são aplicadas pelo Poder Judiciário e acompanhadas por educadores.

No terceiro capítulo foi apresentada uma abordagem teórica sobre a exclusão e a partir dessas noções, refletiu-se, com base nos depoimentos, sobre as angústias do educador, seu sentimento de pertencimento em relação à sociedade, à comunidade acadêmica, à escola básica e como sua formação contribuiu para enfrentamento dessas questões.

No quarto capítulo foi analisado o projeto pedagógico em andamento em duas unidades de internação provisória, indagou-se sobre a operacionalidade do projeto, sobre a participação do educador e como esse instrumento reflete sobre suas práticas.

No quinto capítulo refletiu-se sobre o trabalho do educador, suas principais experiências e como estas podem contribuir para a formação de outros educadores, assim como, o que é necessário saber para estar em contato com adolescentes que cometem atos infracionais.

Nas Considerações Finais a discussão foi sintetizada, buscando-se pontuar os aspectos de maior relevância, destacando-se o especial espaço reservado ao educador e a importância de seu trabalho.

1. O MÉTODO, OS SUJEITOS E OS ESPAÇOS

O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.
(CHIZZOTTI, 1998, p.79)

O objetivo central do estudo é refletir sobre o trabalho de educadores que atuam junto a adolescentes que cometeram atos infracionais; conhecer suas angústias e suas práticas e entender como podem influenciar os jovens quanto à percepção de novos horizontes, bem assim, como podem contribuir para formação de outros educadores e informar os agentes que atuam na educação de adolescentes infratores, em particular, os profissionais do Direito.

Elegeu-se a pesquisa qualitativa que, segundo Chizzotti (2002, p. 79) *parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito.*

Conhecer o projeto pedagógico de duas unidades de internação provisória situadas em municípios distintos, no interior de São Paulo, foi um ponto importante para compreender os objetivos e limites das instituições e perceber os espaços reservados à atuação dos educadores.

A partir disso foi verificado se o projeto contou e conta com a participação de professores, se eles se sentem representados e se os objetivos ali consignados são os que realmente pontuam os trabalhos realizados.

Foi refletido sobre a experiência do contato com a exclusão social e se os professores sentem algum tipo de exclusão em relação ao trabalho que realizam. Buscou-se indagar quais as principais atividades focadas pelo educador e como atuam junto aos adolescentes.

Privilegiou-se a coleta de dados por meio de entrevistas, em especial com professoras e assistentes sociais, que atuam em unidades de internação provisória e liberdade assistida, focando o perfil desse profissional, suas

experiências pessoais, suas percepções e suas carências, a partir do contexto em que vivem e atuam.

Para tanto, utilizou-se da entrevista semi-estruturada (anexo I), por meio de questões abertas, permitindo-se que os sujeitos relatassem livremente sobre seu trabalho e suas práticas.

Em razão da dificuldade de contatar profissionais a serem entrevistados e do exíguo tempo que esses profissionais dispõem para prática de atividades paralelas, foram selecionados apenas quatro pedagogas e duas assistentes sociais. Entende-se, apesar disso que, falando do indivíduo, fala-se do coletivo, do humano, porque a dor e a alegria de um, pode ser a dor e a alegria de muitos.

Dos entrevistados, Julia e Cláudia são pedagogas e trabalham em uma Unidade de Internação Provisória, que aqui será designada UIP-1. Ambas são lotadas em uma escola estadual e designadas para prestação de serviços junto à Febem, hoje, Fundação Casa. A unidade em que atuam recebem adolescentes de 12 a 18 anos para internação provisória, onde podem permanecer por até 45 dias, enquanto aguardam a decisão judicial sobre os processos que visam apurar o ato infracional cometido.

Claudia está na instituição há sete anos e atuou junto aos jovens antes da parceria estabelecida entre Febem (Fundação Casa) e uma Organização não governamental – ONG, sita na cidade de São Paulo, cujo nome será preservado e, portanto, antes da implantação do projeto pedagógico hoje em andamento.

Julia foi designada para o trabalho na Unidade de Internação Provisória há cinco anos e, portanto, no início da implantação do projeto pedagógico desenvolvido pela ONG, em 2002.

Ambas participaram do treinamento realizado pela ONG em parceria com a Febem e foram capacitadas para realização de trabalhos com adolescentes, em sala de aula.

Foram realizadas, também, entrevistas junto a um Núcleo de Atendimento Integrado, que também consiste em uma unidade de internação provisória, neste trabalho designada, de forma fictícia, como UIP-2. Silmara e Adriana atuam nessa instituição. Silmara como professora, atuando junto aos adolescentes em sala de aula, nessa unidade há, aproximadamente, dois anos. Adriana como pedagoga, realizando trabalho burocrático administrativo e, ainda, junto aos adolescentes por meio de oficinas culturais, integrada à unidade há 10 meses.

O mesmo projeto pedagógico elaborado em razão da parceria Febem-ONG é utilizado pela UIP-2, ou seja, o projeto denominado Projeto Educação e Cidadania.

As profissionais da UIP-2 iniciaram suas atividades nessa unidade quando já implantado o projeto e foram capacitadas pela ONG para atuação junto a adolescentes em conflito com a lei.

Telma é professora universitária e assistente social e participou da implantação da UIP-2, atuando junto à coordenação da instituição no período de abril/2005 a abril/2006.

Suelen é Assistente Social e atua como orientadora junto a adolescentes que praticaram atos infracionais e que receberam medida sócio-educativa imposta pelo Judiciário, denominada liberdade assistida.

A percepção dos espaços também auxiliou a pesquisa. Os locais estudados são estabelecimentos de custódia, onde os adolescentes ficam internados por, no máximo, 45 dias, enquanto aguardam decisão judicial. As portas e portões com grades fortes e vigilância constante, não deixam dúvidas de que naqueles locais há privação de liberdade e em muito se assemelham a estabelecimentos prisionais.

A UIP-2 fica localizada em uma movimentada avenida de um município do interior de São Paulo. O prédio é cinza. Pregada nas grades de entrada, uma folha sulfite, envolta em plástico e fita crepe, faz a referência, escrita em tinta azul, ostentando a sigla do local. É clara a sensação de abandono, corredores sujos, portas quebradas e remendadas, estofados velhos e descosturados.

As entrevistas, realizadas em grupo, ocorreram em uma sala próxima à entrada, não sendo permitido o acesso às dependências internas ou à sala de aula.

Como grande parte das entidades públicas, percebe-se na UIP-1 o abandono da construção, pisos mal conservados, paredes descascadas, móveis antigos e corroídos pelo tempo. Na entrada, em certos dias, aglomeram-se funcionários, parentes, advogados, muitos que, como certa parte dos cidadãos, não zelam pela coisa pública, jogam papéis ao chão,

deixam marcas de calçados nas paredes, esquecendo-se que ali é um ambiente eminentemente pedagógico.

A sensação de abandono permeia todos os espaços.

A porta que dá acesso ao interior da unidade não abre pelo lado de dentro, obrigando a todos, visitantes e funcionários, a baterem na porta para que um agente de segurança permita a locomoção. É proibido entrar no local com bolsas, celulares e, por concessão do diretor, a entrada com gravador foi permitida somente nas áreas destinadas à administração.

A sala das professoras é um universo à parte. O desgaste da pintura das paredes e a antiguidades dos móveis, absolutamente díspares, é quebrada pela desorganização, harmônica e encantadora, do colorido de cartazes e trabalhos escolares, despreocupadamente pregados nas paredes, livros didáticos empilhados por todos os lados, lápis de cor, canetas, cartas e cadernos sobre as mesas, espaço para café, água ou um pequeno lanche.

Nesse local as grades nas janelas são imperceptíveis.

Um momento significativo da pesquisa foi o contato com o interior da unidade (UIP-1). Um corredor lateral divide os espaços destinados à sala de aula, à esquerda, e à permanência dos internos, uma espécie de pátio, à direita. Não foi possível visualizar esse pátio, mas as grades e o som de vozes aglomeradas dão a noção de que se está, indiscutivelmente, em um ambiente prisional e que há vozes demais, para espaço de menos.

À esquerda, adentra-se à sala de aula. No primeiro instante, percebe-se os uniformes cáquis, cabeças raspadas; no instante seguinte, tudo se transforma. As percepções são confundidas pela voz da professora que,

carinhosamente, solicita a ajuda de um dos alunos para subir em uma cadeira e pregar na parede os trabalhos realizados naquele dia. Às mesas, lápis de cor, papéis coloridos, tintas e vários olhos alegres, curiosos, entretidos com a atividade... são crianças, nada além de crianças, duas professoras e uma alegre sala de aula, lotada de trabalhos escolares. Não se percebe mais as cabeças raspadas, os uniformes cáquis, sequer se percebe que o local não tem janelas. Os alunos riem, reclamam, um está com dor de ouvido e recebe um afago da professora, todos querem mostrar seus trabalhos, falam de seus projetos de vida, querem ser médicos, moto boys, empilhadeiristas, comerciantes, músicos, como qualquer jovem, todos têm um sonho.

A dualidade escola/prisão inquieta a todos e remanesce sem definição.

Tanto na UIP-1 como na UIP-2 impressionam a gentileza, educação e atenção dos atendentes, guardas e demais profissionais, o que acaba por destoar, portanto, do ambiente, frio, impessoal e absolutamente carente de polícias públicas efetivas, fazendo lembrar Lima:

Mudar, pois, é preciso e essa mudança tem de começar já. A hora é agora, o lugar é este e os agentes da mudança somos todos nós! Basta que sejamos corajosos para dizer em voz alta que esta sociedade, da qual fazemos parte, não nos serve mais; não responde à nossa compreensão de mundo, não contempla nosso entendimento de quem é pessoa humana entre nós, enfim, que esta sociedade está bichada e precisamos dedetizá-la. (2006, p. 63)

2. A ORIGEM DA MISÉRIA E DA EXCLUSÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES. O TRATAMENTO LEGISLATIVO CONCEDIDO A ESTA QUESTÃO SOCIAL: O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

Enviados pelos portugueses com a missão de impor aos nativos os hábitos e crenças europeias, os catequizadores escolheram as crianças como foco principal de seu trabalho, por imporem menor resistência e serem consideradas almas menos duras. O início da catequização pressupunha o

distanciamento das crianças de suas tribos, razão pela qual foi criada em 1550 a *casa dos muchachos* onde permaneciam os curumins ou crianças da terra.

Não apenas as crianças índias foram vítimas do distanciamento imposto pelos colonizadores. Entre os séculos XVI e XIX milhares de negros foram trazidos ao Brasil, na condição de escravos, sendo apartados de seu ambiente, de suas famílias, valores e crenças. As crianças negras, muito cedo conheceram a aspereza do trabalho no campo. A lei do ventre livre e, posteriormente, a abolição da escravatura culminaram por aumentar a parcela da população de crianças abandonadas, destinadas a viver em absoluta miséria e solidão.

Marcílio (1998) denomina *caritativa*, a fase que vai do período colonial até meados do século XIX em que não havia realmente uma preocupação com a questão social focada na criminalidade infantil, mas uma fase paternalista que estimula a caridade dos economicamente abastados, como forma de alcançar a purificação religiosa.

Nos séculos XVI e XVII, era incumbência do governo, por meio das câmaras municipais, a assistência às crianças abandonadas, cabendo-lhes obter uma colocação entre famílias, onde deveriam ser amamentadas até os três anos por amas-de-leite e cuidadas até que pudessem ser encaminhadas para os trabalhos produtivos. Os custos dessa assistência eram assumidos pelo governo e, por isso, acirravam discussões em torno da questão do abandono.

No século XVIII, o abandono de crianças passou a refletir negativamente na economia do país, o que gerou debates em torno da questão. Assim, em 1775 foi criado o Juiz de Órfãos que se tornou responsável pelo

encaminhamento de crianças abandonadas a famílias que pudessem acolhê-las, retirando-se tal responsabilidade da então Câmara de Vereadores.

Nessa época foi criada a “roda” ou “Roda dos Expostos”. *Tratava-se de um cilindro ôco de madeira, giratório, onde as crianças enjeitadas eram colocadas. Essas Rodas foram instaladas nos muros de construções de famílias abastadas, conventos ou instituições públicas e acreditava-se que com isso haveria a diminuição do índice de mortes por abandono.*¹

Em meados do século XIX, foi criada a casa dos educandos artífices, concebida como uma das primeiras tentativas para regulamentação da assistência e filantropia.

Para Marcílio (1998) a regulamentação dos asilos de proteção para *meninos desvalidos* por obra do governo, inicia a chamada fase filantrópica que se caracteriza pela intervenção das ciências médicas e jurídicas, quando se firmam os termos *criança* para designar os filhos de famílias abastadas e *menor* para designar os abandonados, carentes e desfavorecidos.

Como se percebe o termo *menor* traz um ranço histórico de discriminação e preconceito e até hoje, mesmo após 17 anos do ECA, é largamente utilizado em publicações e discursos orais e, em particular pelos profissionais do Direito e inclusive, na designação da Febem (recentemente Fundação Casa), que é a entidade incumbida de promover a educação dos jovens que cometem atos infracionais.

Com a proibição do tráfico negreiro e as epidemias de cólera enfrentou-se a diminuição da mão de obra e, assim, a criação dos asilos foi a forma

¹ www.febem.com.br – consultado em 31 de janeiro de 2006 - *Embora bastante questionada pela sociedade, que acreditava ser a Roda dos Expostos um instrumento que, na verdade, estimulava o abandono, teve vida longa e foi utilizada em São Paulo até 1948*

encontrada pelas elites para assegurar a permanência da mão de obra doméstica e agrícola fornecida pelos jovens ali internados.

Aos jovens, maiores de 14 anos, que cometessem atos violentos, o Código Criminal do Império, de 1830, assegurava a internação em casas de correção, onde poderiam ficar somente até que completassem 17 anos.

Segundo Rizzini (1995) o objetivo era recolher e educar em reformatórios e escolas correicionais os *menores viciosos e abandonados*, assim entendidos, aqueles que tivessem cometido atos violentos sem discernimento ou que apenas estivessem vagando pelas ruas. Assim os *inadaptados* recebiam formação pela educação física, moral e cívica e intelectual, o que era feito pela conclusão do ensino primário, seguido da formação profissional agrícola industrial.

Nesta fase,

segundo princípios higiênicos e disciplinares, médicos e juristas criaram um verdadeiro projeto de prisão-modelo para os menores carentes ou infratores, de acordo com os valores e as normas científicas propostos pelo filantropismo, segundo os quais, os meios fundamentais de recuperação eram a educação, o trabalho e a disciplina. (MARCÍLIO, 1998, p. 218)

Em 1895 foi criada na Chácara Wanderlei, no bairro Pacaembu, em São Paulo, a Casa de Recolhimento dos Expostos, uma vez que patenteada a insuficiência da "roda" e a necessidade premente de solucionar a questão do abandono infantil.

Em 1902, pela Lei 844, promulgada por Bernardino de Campos, foi criado o Instituto Disciplinar e Colônia Correccional, com o objetivo de educar e

punir crianças e adolescentes. Apesar da intenção educativa constante, em particular, no projeto de lei, o instituto tinha caráter eminentemente repressivo e punitivo. Um ano após, na chácara Belém, em São Paulo, foi instituída a Escola Correccional, com o fim de abrigar crianças abandonadas e infratores.

Em 1927 foi promulgado o Código de Menores, pelo Decreto nº 17.943-A, que vigorou até 13 de julho de 1990. Nessa época outros Institutos foram criados no interior de São Paulo, introduzindo-se o ensino profissionalizante.

Os institutos criados para abrigar e reeducar tiveram como tônica, a repressão e a punição, o que sem dúvida, contribuiu para fomentar a violência, gerando adultos potencialmente criminosos.

Da mesma forma, a parca legislação promulgada com o fim de garantir proteção à criança e ao adolescente foi ineficaz aos fins aos quais se destinou, ou seja, minimizar o abandono, evitar a criminalidade infantil, educar o jovem infrator, permitindo sua reinserção social.

Pela Constituição Federal de 1939 o Estado reconheceu como seu dever *o ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas*, constando, também, do texto constitucional garantias especiais às crianças e adolescentes, de responsabilidade dos pais e do Estado.

Esta fase acirra a distinção entre os sistemas de ensino destinados a ricos e pobres, cabendo aos primeiros o poder e a direção da sociedade e aos outros, o mundo do trabalho, como forma de controle e sujeição ao poder dominante.

Em 1941 foi criado o SAM – Serviço de Assistência ao Menor, considerado por muitos como um sistema dos mais perversos, onde eram

freqüentes os espancamentos e notória a impropriedade das instalações e das condições de higiene e tratamento concedidos aos jovens.

Ainda segundo Marcílio, a década de 60 é denominada a fase Estado do Bem-Estar Social, marcada pela dupla preocupação do Estado em defender, tanto o jovem como a sociedade. A expressão bem-estar social refere-se à fase em que houve maior presença do Estado na política e na economia, pretendendo-se com essa intervenção a outorga de maior proteção e amparo aos cidadãos. Todavia, a expressão parece contraditória, em particular no contexto que se analisa, porque a promoção do bem-estar para a sociedade implicava em recolher e afastar do seio da sociedade aqueles que avessos às suas regras e mecanismos, representavam uma ameaça à ordem institucional.

Para o autor citado essa fase é marcada pela preocupação em controlar e educar o *menor infrator* o que gerou a instalação de inúmeros institutos ineficientes, a exemplo do SAM – Serviço de Assistência ao Menor, fazendo com que a questão do *menor* fosse taxada como de segurança nacional, diante da violência praticada por grupos de menores e experimentada pela sociedade por meio de homicídios e violação ao patrimônio.

A Lei nº 4.513/64 estabeleceu a PNBEM– Política Nacional do Bem-Estar do Menor, sendo criadas a FUNABEM- Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor e a FEBEM- Fundação Estadual para o Bem-Estar do Menor, em substituição ao SAM, cujo principal objetivo foi a busca de alternativas para *reinserção* do jovem infrator. Ocorre que o autoritarismo presente na instituição estava em dissonância com a Declaração Universal dos Direitos da

Criança (UNICEF, 1959), o que forçou a revisão, em 1979, do Código de Menores.

Considerando que os preceitos da Declaração Universal são apresentados pela ONU, a visibilidade flagrante de sua violação traz prejuízos ao país nas relações econômicas internacionais, além de trazer repercussão negativa à sua imagem perante os demais países. Portanto, a revisão legislativa, à toda evidência, não se deveu a uma mudança de mentalidade ou a um clamor social contra os maus tratos de crianças e adolescentes, mas foi impulsionada por intenções de cunho político e econômico.

Para Marcílio, o novo código determinava que as entidades de assistência e proteção ao menor seriam criadas pelo poder público e

disporiam de centros especializados destinados à recepção, triagem e observação e à permanência dos menores. Nestes termos surgiram as Fundações Estaduais para o Bem Estar do Menor ou congêneres (...) em vários estados da federação (...) essas instituições totais de internamento, para abrigo, da infância desamparada e com desvio de conduta, eram de responsabilidade dos governos estaduais, mas estavam sob a supervisão das políticas gerais estabelecidas pela FUNABEM. A maior parte dessas instituições, no entanto, já existia e funcionava desde fins do século passado (...) tendo sido apenas repassadas para os governos estaduais, que se incumbiram do abrigo dos menores carentes e dos menores infratores. (1998, p. 226)

Em dezembro de 2006, pela Lei 12.469, a Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (Febem) em São Paulo passou a se chamar Fundação Centro de Atendimento Sócio-Educativo ao Adolescente – Fundação Casa SP.

A mesma lei também alterou o nome do Conselho Estadual do Bem-Estar do Menor para Conselho Estadual de Atendimento Sócio-Educativo ao Adolescente. Em que pese a alteração, o *site* da Fundação, acessado pela última vez em abril/2006, mantém a designação Febem.

Esse breve histórico demonstra que o abandono de crianças é uma das mais antigas questões sociais do país e que poucas ações governamentais tiveram como preocupação o próprio jovem, seus valores e sua forma própria de interagir com o meio social. A educação e a disciplina, em particular após o golpe militar, eram impostas pela violência, marca dos institutos e abrigos de jovens infratores.

Finalmente, em 1990 foi introduzida no sistema legislativo a lei 8069 que dispõe sobre o estatuto da criança e do adolescente – ECA. A efetivação dos princípios do ECA não é apenas dever do Estado, mas de toda a sociedade, tanto assim que o artigo 4º. do referido Estatuto dispõe que:

é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (1990)

Também o artigo 5º. da Constituição de 1988 concebe a educação como direito fundamental. A mesma carta em seu artigo 208 garante o acesso a *níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística segundo a capacidade de cada um*; havendo ainda disposição específica sobre criação de

programas de prevenção, atendimento especializado e integração social (art. 227).

Kassar (2004) lembra que a Declaração de Salamanca (1994) inspirou as Diretrizes para a Educação Especial (2001), tendo como idéia central a de que as escolas deveriam estar preparadas para receber todas as crianças e buscar maneiras para que fossem educadas com êxito. Com isso pretende-se estimular a inclusão pela reunião de crianças distintas em um mesmo ambiente.

Em seu artigo 4º. as diretrizes dispõem como princípios da educação inclusiva, a dignidade humana, o respeito à cidadania, a busca da identidade e a valorização das diferenças e potencialidades

O Estatuto surge no momento em que a miséria e a criminalidade crescem descontroladamente, patenteando a ineficiência dos meios coercitivos impostos pelo Estado. No dizer de Almeida, o Estatuto da Criança e do Adolescente

é o esforço conjunto de milhares de pessoas e comunidades empenhadas na defesa e promoção das crianças e adolescentes (...) A lei há de contribuir para a mudança da mentalidade na sociedade brasileira, habituada, infelizmente, a se omitir diante das injustiças de que são vítimas as crianças e adolescentes. O respeito à lei fará que a opressão e o abandono dêem lugar à justiça, à solidariedade e ao amor. (2005,p. 17)

Sensível à dificuldade de ser imposta pela lei, uma profunda mudança de mentalidade, objetiva Caro que

nenhuma legislação deveria ser utilizada como fim, mas como um dos meios para que todos se realizem como seres humanos (...) o estatuto somente será entendido, quando os argumentos partirem de pessoas movidas pelo

interesse sincero do bem-estar da criança e do adolescente. (2004, p.57)

Em exame às destinações que podem ser impostas aos adolescentes, importante considerar, a seguir, as medidas judiciais ali previstas.

O estatuto traz medidas gerais de proteção, insertas nos artigos 98 e seguintes, assim dispostos:

Art. 98. As Medidas de proteção à criança e ao adolescente são aplicáveis sempre que os direitos reconhecidos nesta lei forem ameaçados ou violados:

- I – por ação ou omissão da sociedade ou do Estado;*
- II – por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsável;*
- III – em razão de sua conduta*

Por este dispositivo o legislador rompe com a noção da “situação irregular” existente nas legislações anteriores e adota a doutrina da proteção integral recomendada pela Convenção Internacional dos Direitos da Criança das Nações Unidas, de 1989.

Pela doutrina da proteção integral as crianças e os adolescentes são reconhecidos como sujeitos portadores de direitos e não mais objetos submetidos à vontade dos pais ou das autoridades. Essa doutrina foi fruto de grande movimento social Latino-Americano e Europeu, buscando novos paradigmas para a concepção de criança e adolescente e contribuiu para uma mudança da linguagem, buscando afastar a palavra *menor* que traz a marca da diferença de classes.

A doutrina busca, ainda, um olhar global pela infância, atinentes à proteção à vida, à saúde, alimentação, educação e, não apenas as questões relativas às infrações penais.

O artigo 98 é também um reconhecimento de que é dever da sociedade e da família garantir à criança e ao adolescente seus direitos básicos, afastando-se, assim, da noção de que o adolescente é o único responsável por estar na situação de vulnerabilidade e que competiria a ele a escolha pela transformação.

O dispositivo abarca, portanto, crianças e adolescentes vítimas do abandono e do descuido de suas próprias famílias, assim como aqueles que são negligenciados pela sociedade e que experimentam a exploração e o abandono em razão da crueldade do mercado de trabalho e da ineficiência de políticas públicas.

Mas, como se observa do inciso III, o legislador reconhece que a criança e o adolescente podem ser vítimas de sua própria conduta (crime ou contravenção), indicando com isso que o estatuto reconhece o princípio da inimputabilidade dos indivíduos entre 0 e 18 anos, reconhecendo a condição destes como pessoas em desenvolvimento sócio-cognitivo. Com isso assegura-se à criança (até 12 anos) que comete ato infracional todos os direitos básicos e, aos maiores de 12 anos, estão previstas medidas restritivas de liberdade.

Para aplicação das medidas de proteção o legislador atenta para não ruptura dos laços familiares e comunitários, conforme dispostos nos específicos artigos:

Art. 99. As medidas previstas neste capítulo poderão ser aplicadas isolada ou cumulativamente, bem como substituídas a qualquer tempo.

Art. 100. Na aplicação das medidas levar-se-ão em conta as necessidades pedagógicas, preferindo-se aquelas que visem ao fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários.

Art. 101. Verificada qualquer das hipóteses previstas no art. 98, a autoridade competente poderá determinar, dentre outras, as seguintes medidas:

I encaminhamento aos pais ou responsável, mediante termo de responsabilidade;

II – orientação, apoio e acompanhamento temporários;

III – matrícula e freqüência obrigatória em estabelecimento oficial de ensino fundamental;

IV – inclusão em programa comunitário ou oficial de auxílio à família, à criança e ao adolescente;

V – requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial;

VI – inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos;

VII – abrigo em entidade;

VIII – colocação em família substituta.

Parágrafo único. O abrigo é medida provisória e excepcional, utilizável como forma de transição para a colocação em família substituta, não implicando privação de liberdade.

O objetivo das medidas de proteção é permitir o integral cumprimento do ECA, não devendo ser concebidas como castigo ou como forma de justificar ou atenuar a responsabilidade dos obrigados, família, sociedade e Estado.

Como dito, às crianças, até 12 anos, que cometam ato infracional, serão aplicadas, exclusivamente, as medidas protetivas gerais: *art. 105. Ao ato infracional praticado por criança corresponderão as medidas previstas no artigo 101".* Ao adolescente, além das medidas protetivas, caberão, ainda, as medidas sócio-educativas que adiante serão analisadas.

De modo geral as medidas protetivas eximem o indivíduo de qualquer punição e focam o Estado como maior responsável pela proteção.

Sobre as medidas protetivas enfatiza Engel (2005, p. 327) que a antiga forma de "transformar" condutas sociais através da punição/reclusão fica

substituída pela proposta de modificar não só a conduta mas a visão do mundo que a orienta, através de medidas ou processo de cunho eminentemente pedagógico, realizados preferencialmente pelos sujeitos com os quais a criança mais se identifique afetivamente.

O artigo 103 do Estatuto da Criança e do Adolescente dispõe que considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal. Por tal dispositivo retira-se que independentemente do contexto social e dos motivos que ensejam uma determinada ação, se essa conduta estiver revestida de ilicitude, ela terá suas implicações no contexto social, cumprindo ao Direito reger o tipo de providência a ser efetivada.

Entende-se por ilícito civil a conduta que lesiona interesses patrimoniais ou direitos da personalidade e que traz ao ofendido o direito de reparação ou indenização. Se conduta dessa natureza for perpetrada por pessoas menores de 16 anos, aplica-se a regra inserta no artigo 1521, I do Código Civil que transfere aos pais a responsabilidade pela reparação do dano. Se aquele que comete o ilícito civil tem entre 16 e 21 anos, a responsabilidade dos pais é solidária, ou seja, os pais, em conjunto com o filho, respondem com seu patrimônio, pela reparação.

Se o ilícito cometido é capitulado pelo Direito Penal como crime ou contravenção, o autor do ato, sendo menor de 18 anos², será submetido às chamadas medidas sócio educativas, de acordo com as disposições do Estatuto da Criança e do Adolescente e, portanto, não estará sujeito às punições e penas previstas no Código Penal e aplicadas aos maiores de 18 anos.

² Segundo o artigo 2º. do ECA, considera-se criança a pessoa até doze anos de idade incompletos e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.

Portanto, o ato ilícito comumente denominado crime, se concretizado por pessoas menores de 18 anos, será tido por ato infracional, sujeito ao regramento do Estatuto da Criança e do Adolescente. Nesse sentido a explicação de Amarante:

A infração penal, como gênero, no sistema jurídico nacional, das espécies crime ou delito e contravenção, só pode ser atribuída, para efeito da respectiva pena, às pessoas imputáveis, que são em regra, no Brasil, os maiores de 18 anos. A estes, quando incidirem em determinado preceito criminal ou contravençional, tem cabimento a respectiva sanção. Abaixo daquela idade, a conduta descrita como crime ou contravenção constitui ato infracional. Significa dizer que o fato atribuído à criança ou ao adolescente, embora enquadrável como crime ou contravenção, só pela circunstância de sua idade, não constitui crime ou contravenção, mas, na linguagem do legislador, simples ato infracional. O desajuste existe, mas, na acepção técnico-jurídica, a conduta do seu agente não configura uma ou outra daquelas modalidades de infração, por se tratar simplesmente de uma realidade diversa. Não se cuida de uma ficção, mas de uma entidade jurídica a encerrar a idéia de que também o tratamento a ser deferido ao seu agente é próprio e específico. (2005, p.339)

Das palavras do referido autor denota-se que a partir do ECA a mesma conduta, ainda que produza idêntico impacto na sociedade, recebe do Direito denominação diversa e, em consequência, tratamento diverso; o que certamente pretende da sociedade uma concepção e um olhar diferenciados, pois, como frisou o próprio autor, não se trata de uma ficção, mas de uma entidade jurídica que porta uma idéia, ou seja, uma nova concepção de que uma pessoa, com idade inferior ou igual a 18 anos, deve ser entendida e acolhida pela sociedade de forma diferenciada. Essa idéia, na concepção de Volpi é no sentido de que:

agora, o que se pretende, é garantir aos meninos(as) um tratamento digno, respeitando seus direitos de cidadania e sua liberdade de ir e vir.... é preciso considerar sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento e garantir-lhe um tratamento sereno, mas consistente o suficiente para que ele possa tomar consciência de que existem formas mais eficientes de garantir suas necessidades básicas e de que a exigência dos seus direitos precisa acontecer de forma organizada e socialmente viável. (1997, p. 340)

O traço tuitivo que reveste o regramento concernente às crianças e adolescentes é anterior à entrada em vigor do Estatuto, mas somente no Estatuto fica patente o caráter pedagógico. No Código Criminal de 1830, os menores de 14 anos eram considerados isentos de responsabilidade, salvo se existisse comprovação de seu discernimento, ou seja, no dizer técnico do direito vigorava a presunção *juris tantum* de irresponsabilidade. Comprovada, porém, a presença de total discernimento acerca do ato ilícito praticado, a criança ou adolescente seria encaminhada às casas de correção e ali deveriam ficar pelo tempo determinado pelo Judiciário, desde que não ultrapassasse a idade de 17 anos.

Ao adolescente entre 14 e 17 anos poderia ser aplicada pena de 2/3 daquela cabível a um adulto (pena de cumplicidade). Também o adolescente entre 17 e 21 anos teria em seu favor a atenuante da menoridade.

Com o código de 1890, os menores de 09 anos passaram a ser considerados plenamente irresponsáveis. Aqueles entre 09 e 14 anos tinham presunção relativa de responsabilidade e somente seriam recolhidos à

estabelecimentos disciplinares se comprovado o discernimento acerca do ato infracional.

A partir da vigência do código de menores, em 1926 e as leis de assistência e proteção que a eles se seguiram restou fixado que os menores de 14 anos, autores de ilícitos penais, não seriam submetidos a processo penal de qualquer espécie, podendo ser submetido a circunstâncias diversas (colocação em asilo, casa de educação, escola de preservação, etc.) conforme fosse considerado abandonado, pervertido ou na iminência de o ser. Os adolescentes entre 14 e 18 anos seriam submetidos a processo especial e os maiores entre 18 e 21 anos contariam com a circunstância atenuante da menoridade.

Com o Código Penal de 1940 foi fixado o princípio geral e absoluto da inimputabilidade dos menores de 18 anos na esfera criminal e contravencional, o que se mantém nos dias atuais, conforme artigo 228 da Constituição Federal. Esse princípio implica na idéia de presunção absoluta de falta de discernimento da criança ou adolescente quando da concretização de conduta caracterizada como crime.

Essa idéia foi atenuada com o Código Penal de 1969 que manteve a idéia central da inimputabilidade, salvo para os maiores de 16 anos que demonstrassem desenvolvimento psíquico para entender a gravidade da conduta. Nessas hipóteses o adolescente seria passível de punição, podendo a pena ser reduzida de 1/3 à metade.

Como se disse, o caráter protetivo esteve presente nas legislações anteriores ao ECA, mas apenas no que se refere à limitação da maioridade penal e aos mecanismos de atenuação das penas privativas de liberdade.

Não se observa na normatização pretérita a preocupação com a criança e o jovem, considerado em sua totalidade. Nota-se que as leis anteriores, regem o ilícito e sua punição, com enfoque exclusivamente penal, ao contrário do ECA que procura focar a criança e o adolescente e sua participação em diversos âmbitos da sociedade, inclusive, a prática do ato infracional.

O ECA traz ainda o traço pedagógico no tratamento do ato infracional, o que toca a esfera de atuação do professor, pois, o que se pretende é que os estabelecimentos de custódia e internação para adolescentes sejam espaços de reflexão, de aprendizado e de abertura de novas perspectivas sociais, patenteando a necessidade de que o educador conheça os fundamentos desse estatuto.

No tocante à formação de professores, cumpre ser observado que essa nova concepção deve ser percebida pelo educador, porque interfere no processo educativo como um todo. O professor, antes, formado para atuar em casas e asilos de recolhimento, em que a disciplina, a coerção e o distanciamento social eram tidos como práticas para educação e reinserção do adolescente infrator, é agora convidado a entender o então chamado *menor delinqüente* como *jovem em situação de vulnerabilidade* e, concebê-lo como *pessoa em formação*.

Disso, resulta que também o estabelecimento, destinado à internação desses jovens, deve ser entendido como um local de aprendizado e de

desenvolvimento pedagógico e não como um estabelecimento prisional.

O ECA retoma a idéia de imputabilidade absoluta e dispõe, como direito individual, que nenhum adolescente será privado de sua liberdade, salvo em flagrante de ato infracional³. Além disso, mesmo em caso de flagrância, não há prisão, mas apreensão e encaminhamento à autoridade judiciária.

No tocante às garantias processuais, o artigo 110 do ECA determina que nenhum adolescente será privado de sua liberdade sem o devido processo legal. Trata-se de reprodução do princípio do devido processo legal, constante na carta constitucional, em seu artigo 5º. LIV, que significa a garantia do curso regular da administração da justiça e a possibilidade da prática de todos os atos e procedimentos previstos em lei, protegendo-se o adolescente contra eventual ação arbitrária do Estado.

Esse dispositivo do ECA reflete profunda mudança na concepção das garantias concedidas ao adolescente. O Código de Menores de 1979 mantinha a idéia de que o adolescente infrator era objeto da intervenção do Estado e por este deveria ser excluído para que fosse assegurada a ordem pública. A defesa, como instrumento do processo, era facultativa, de forma que ficava o Estado desobrigado de concedê-la ao adolescente que por qualquer motivo deixasse de contratar um advogado. Sem a apresentação de defesa, restava ao adolescente o encaminhamento às instituições de ressocialização. Essa prática é hoje repudiada porque viola a ampla defesa que é um dos princípios basilares insertos na Constituição de 1988.

Apesar disso,

³ Artigo 106 do ECA

continua pálida a participação do advogado e as defesas exsurgem muito deficientes, insistindo-se, ainda, que o advogado deve ter uma atuação diferente, limitada. Olvida-se o secular princípio da presunção de inocência e tudo é tratado com muita singeleza. Tais vieses contribuem à falta de boa jurisprudência principalmente no que tange às garantias do hábeas corpus e do devido processo legal. A defesa verdadeiramente técnica persiste inacessível à maioria dos jovens em conflito com a lei.
(SILVA, 2006, p.3)

No Brasil dos anos 70, em que predominava a idéia de ordem e progresso, eram rígidos os padrões de comportamento estabelecidos e qualquer desvio de conduta justificava a exclusão dos jovens do meio social e sua internação em estabelecimentos especiais onde eram submetidos a reprimendas físicas e morais, inseridas em um contexto concebido como processo educativo.

Ao contrário desse cenário, o artigo 110 do ECA recupera ao adolescente o direito à ampla defesa, impondo ao Estado a obrigação de fazer prevalecer também aos jovens as garantias já asseguradas aos adultos, resgatando, portanto, ao adolescente, a idéia de cidadania, antes, aparentemente, deles distanciada.

É certo que a idéia de cidadania não implica no pleno exercício da cidadania e que a imposição legal é insuficiente para uma mudança de mentalidade. Mas, garantir ao adolescente a ampla defesa é reconhecê-lo como sujeito de direito, obrigando, no mínimo, o Estado, por seus órgãos públicos e o Judiciário, em particular, a conceder um tratamento digno e não arbitrário ao adolescente infrator.

Além da ampla defesa, reforçando a necessidade de observância do devido processo legal, o ECA garante ao adolescente: a) pleno conhecimento

acerca do ato infracional que lhe está sendo imputado; b) o direito de inquirição de vítimas e testemunhas, assim como de produção de outras provas; c) igualdade de oportunidades no curso do processo; d) assistência judiciária gratuita aos que comprovem insuficiência de recursos, ou seja, a concessão de advogado habilitado para defesa em juízo e a isenção de despesas processuais (justiça gratuita); e) o direito de ser ouvido pessoalmente por autoridade competente. Isto implica em garantir ao adolescente o direito de livre expressão e defesa perante o Judiciário e o Ministério Público; f) o direito de solicitar a presença dos pais ou responsáveis em qualquer fase do processo, o que previne a tranqüilidade emocional e reforça a concepção de jovem como pessoa em desenvolvimento.

Não há pena ou punição aplicável ao adolescente que comete ato infracional. O Estatuto garante a aplicação de medidas denominadas medidas sócio-educativas, descritas no artigo 112 do Estatuto, assim disposto:

Art. 112

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

I – advertência;

II – obrigação de reparar o dano;

III – prestação de serviços à comunidade;

IV – liberdade assistida;

V – inserção em regime de semiliberdade;

VI – internação em estabelecimento educacional;

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

Parágrafo 1º. A medida aplicada ao adolescente levará em conta a sua capacidade de cumpri-la, as circunstâncias e a gravidade da infração.

Parágrafo 2º. Em hipótese alguma e sob pretexto algum será admitida a prestação de trabalho forçado.

Parágrafo 3º. Os adolescentes portadores de doença ou deficiência mental receberão tratamento individual e especializado em local adequado às suas condições.

A advertência pode ser aplicada ao adolescente que comete ato infracional, aos responsáveis, pais, curadores, tutores; às entidades governamentais ou não, que atuam em programas de proteção e sócio-educativos destinados a crianças e adolescentes. Consiste na censura ou aviso que são reduzidos a termo para formalização do ato.

Sobre essa medida sócio-educativa, a advertência, é importante ponderar que, apesar de seu aparente caráter inofensivo ou sutil, trata-se de um ato de autoridade, que, ainda que implicitamente, possui cunho repressivo que, além dos efeitos jurídicos, pode produzir efeitos emocionais no adolescente.

No tocante à medida relativa à obrigação de reparar o dano, o art. 116 do Estatuto explicita que:

Em se tratando de ato infracional com reflexos patrimoniais, a autoridade poderá determinar, se for o caso, que o adolescente restitua a coisa, promova o ressarcimento do dano, ou, por outra forma, compense o prejuízo da vítima.

Parágrafo Único: Havendo manifesta impossibilidade, a medida poderá ser substituída por outra adequada.

A medida deve ser entendida conjuntamente com o que dispõe o código civil (arts. 156 e 1521), que entende haver responsabilidade solidária (conjunta) do adolescente entre 16 e 21 anos e de seus responsáveis (pais, tutores, curadores, etc.) pelo ressarcimento dos danos suportados pela vítima.

Contudo a medida é facultativa e deverá ser aplicada atendendo-se às particularidades do caso concreto e quando possível sua execução. A medida tem, ainda, o objetivo de fazer com que o adolescente perceba os efeitos sociais e econômicos de seu ato e, também por esta razão, é considerada uma medida educativa.

A medida relativa à prestação de serviços à comunidade está delimitada no artigo 117, consistindo na realização de trabalhos gratuitos de interesse geral, junto a entidades assistenciais, hospitais, escolas ou programas comunitários, pelo tempo máximo de seis meses. O parágrafo único do mesmo dispositivo, determina que:

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

Para imposição dessa medida é preciso a efetiva comprovação da autoria e da materialidade do ato infracional, o que pressupõe a existência de procedimento baseado no contraditório e ampla defesa do adolescente. Tratando-se de medida imposta após a apuração do fato delituoso, resta patente o seu caráter punitivo.

Apesar disso, sustenta-se que o caráter pedagógico da referida medida se revela na possibilidade do adolescente perceber os valores que emergem da solidariedade social, possibilitando ampla reflexão sobre seus atos e propiciando uma nova forma de se relacionar com a sociedade.

A medida denominada liberdade assistida está regulada no artigo 118 do Estatuto e também pressupõe a comprovação da autoria e da materialidade do ato infracional.

Representa um avanço em relação às legislações anteriores, porque enfatiza o termo “assistida”, reconhecendo o adolescente como sujeito livre e em desenvolvimento, carente de apoio e assistência no exercício de sua liberdade. A inserção da medida no rol definido pelo artigo 112 do ECA é adequada às orientações constantes das regras de Beijing (ONU, 1985).

Trata-se de medida que pretende se distinguir da antiga liberdade vigiada prevista nas legislações anteriores. Esta definida como controle sobre a conduta do menor e a liberdade assistida, entendida como caminho para criação de condições que reforcem os vínculos do adolescente e sua comunidade.

A medida consiste na nomeação de um orientador que tem como principais encargos, a promoção social do adolescente e sua família, a orientação e, se necessária a inserção em programa oficial; supervisão do desenvolvimento escolar, busca de profissionalização e inserção do adolescente no mercado de trabalho.

Trata-se de medida de cunho obrigatório, sendo certo que a participação do orientador deve ser efetiva e não meramente burocrática, o que de certa forma, limita a liberdade pessoal do adolescente.

Conforme Freitas:

...ao orientador caberá desempenhar atividades que levem o orientando a modificar seu modo de proceder,

tornando-o socialmente aceito sem perder a própria individualidade. O que interessa é o atingimento da finalidade da medida, ao ponto que evolua e supere as dificuldades da fase da vida, aprendendo a exercitar seus direitos de cidadão e mover-se no processo de escolhas e decisões múltiplas que a vida apresenta.(2002,p.405)

As atividades de orientações vêm sendo exercidas por educadores (pedagogos, assistentes sociais e terapeutas ocupacionais), o que evidencia a necessidade de que os envolvidos no trabalho com o adolescente conheçam as particularidades do ECA e seus principais fundamentos.

O regime de semiliberdade e a internação, previstos no artigo 112 e delineado nos artigos 120 e 121 do ECA, são as medidas mais restritivas e impositivas. Distinguem-se mais quantitativamente, do que em termos qualitativos, sendo certo que também a internação prevê a realização de atividades externas. Todavia, na internação faculta-se ao juiz impedir o exercício de tais atividades.

Ambas medidas pressupõem a existência de procedimento judicial, assegurados o contraditório e a ampla defesa e a apuração inequívoca da autoria e da materialidade do ato infracional, respeitando-se, de qualquer forma, o princípio do respeito da condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

A internação também está sujeita aos princípios da brevidade e da excepcionalidade, o que demonstra que o próprio legislador reconhece os efeitos negativos que a privação da liberdade exercem sobre a pessoa do adolescente.

Em que pese o caráter repressivo, a internação, tida como medida extrema, está adequada às orientações oriundas dos três principais instrumentos internacionais atinentes à matéria, ou seja, a Convenção Internacional, Regras de Beijing e Regras Mínimas das Nações Unidas para os jovens privados de liberdade. Esses instrumentos também orientam no sentido de que as medidas privativas de liberdade sejam excepcionais, de última instância e de mínima duração possível.

Nesse sentido, as medidas privativas de liberdade têm limite máximo de três anos, com obrigação de colocação do adolescente em liberdade com o atingimento dos 21 anos de idade.

O artigo 122 do ECA limita a possibilidade de internação aos casos em que o ato infracional é cometido mediante grave ameaça ou violência à pessoa ou quando da reiteração no cometimento de outras infrações graves e, ainda, quando do descumprimento reiterado e injustificável de medida imposta anteriormente, sendo certo que nesta última hipótese a internação não poderá ser superior a três meses.

O parágrafo segundo do artigo 122 determina que *em nenhuma hipótese será aplicada a internação, havendo outra medida adequada*, como por exemplo, a liberdade assistida. Do dispositivo comentado, além de outros constantes do ECA, depreende-se que a restrição da liberdade é medida de caráter excepcional e que caberá à autoridade judicial demonstrar a inexistência ou impossibilidade da aplicação de outras medidas e, assim, somente após a demonstração da gravidade da hipótese é que estará legitimada a aplicação da medida.

Por abrigar o sentido social do ECA, vale ressaltar os dizeres do artigo 123 que ao tratar da internação, determina:

A internação deverá ser cumprida em entidade exclusiva para adolescentes, em local distinto daquele destinado ao abrigo, obedecida rigorosa separação por critérios de idade, compleição física e gravidade da infração.

Parágrafo único. Durante o período de internação, inclusive provisória, serão obrigatórias atividades pedagógicas.

Com estas indicações o legislador pretende reforçar o caráter educativo das medidas e busca adequar a restrição da liberdade à idéia central de respeito ao adolescente como pessoa em desenvolvimento, pois, se de um lado admite o caráter impositivo da restrição, por outro, pretende que a internação sirva como instrumento para socialização do adolescente.

A par do caráter pedagógico pretendido pelo legislador, é possível observar também que o dispositivo pretende a separação entre infratores e não infratores, adotando, ainda, critérios quantitativos para separação dos internos, ou seja, separação por idade, compleição física e gravidade da infração cometida. À primeira vista, a separação por tais critérios tem como objetivo a proteção aos próprios adolescentes no que concerne à violência que envolve uns aos outros.

É preciso notar, porém, que a separação, além de conter uma forma sutil de exclusão e discriminação, é insuficiente para cumprir o objetivo que pretende, pois, o critério de cunho marcadamente quantitativo não considera a realidade emocional de cada adolescente.

Sobre a determinação legal em comento, ressalta Costa que:

... sob pena de cair em simplificações grosseiras e de conseqüências lesivas aos seus educandos, deve o educador introduzir, ao lado desses critérios, outras variáveis de elaboração mais fina que lhe permitam superar o tratamento estereotipado e vazio de sensibilidade de compreensão das pessoas e dos acontecimentos, chamado com quem está a líder em seu cotidiano. (2005,p.419)

O rol constante do artigo 112 é taxativo, razão pela qual é proibido ao juiz ou ao promotor de justiça a aplicação de medida diversa daquelas ali enunciadas. Todavia, para aplicação das medidas o juiz deverá considerar a possibilidade do adolescente em cumpri-las, além do caráter pedagógico, podendo por isso considerar as condições particulares do caso concreto e, assim aplicar medidas cumuladas, como por exemplo, a obrigação de reparar o dano e a liberdade assistida.

Permite-se, ainda, a substituição, a qualquer tempo, da medida aplicada com vistas à melhor adequação ao caráter pedagógico ao fortalecimento dos vínculos familiares e sociais.

O ECA traz, ainda, as medidas denominadas custódia (art. 175) e internação provisória (art. 108).

A custódia é o local destinado à manutenção do adolescente, privado de liberdade, no momento da apreensão. A custódia vigora, tão somente, durante o tempo em que o adolescente deve apresentar-se ao Judiciário. Após esta primeira apresentação, o adolescente poderá ser liberado, ou mantido em regime de internação provisória para que aguarde o andamento de seu processo.

Assim, a internação provisória é o tempo em que o adolescente permanece em regime fechado, aguardando a sentença judicial, que determinará uma das medidas sócio-educativas. Esse período de, no máximo, 45 dias, é cumprido nas unidades de internação provisória, objetos deste estudo.

A propósito de tais medidas, lembra Sotto Maior (2006, p. 381) que o Estatuto reveste-se dos princípios que embasam a doutrina da proteção integral, que tem como objetivo superar a situação de marginalidade hoje vivida pelos adolescentes brasileiros. Com isso procura-se afastar o ideário que circundava o antigo Código de Menores, que não reconhecia nas crianças e adolescentes a condição de sujeitos de direito e que os responsabilizava pela escolha de permanecerem na marginalidade, sob o falso e irreal pressuposto de que a todos são oferecidas oportunidades para ascensão social.

A proposta do Estatuto é que por meio das medidas sócio-educativas e das demais medidas protetivas, possa o Estado interferir no processo de desenvolvimento do adolescente, de forma a propiciar uma melhor visão da realidade, impulsionando para integração social.

Lima ressalta que terão sido vãs as críticas ao Código de Menores *se não se empreender, na vigência do Estatuto, uma mudança radical das atitudes mentais e operativas, mormente no tratamento com os adolescentes infratores.* (2006, p.389)

Sotto Maior vê na liberdade assistida o caminho que melhor poderá promover transformações na vida do adolescente. *Porquanto se desenvolve direcionada a interferir na realidade familiar e social do adolescente,*

tencionando resgatar, mediante apoio técnico, as suas potencialidades.(2006, p.378) No outro extremo, o autor aponta a internação, como sendo a pior medida para integração social do adolescente. Argumenta que a segregação distancia o adolescente da possibilidade de construção de um projeto de vida e de um desenvolvimento sadio:

Privados de liberdade, convivendo em ambientes, de regra, promíscuos e aprendendo as normas próprias dos grupos marginais (especialmente no que tange a responder com violência aos conflitos do cotidiano) a probabilidade (quase absoluta) é de que os adolescentes acabem absorvendo a chamada identidade do infrator e passando a se reconhecer, sim, como de 'má índole, natureza perversa, alta periculosidade', enfim, como pessoas cuja história de vida, passada e futura, resta indestrutivelmente ligada à delinqüência (os irrecuperáveis como dizem deles). (2006, p.378)

As medidas sócio-educativas diferenciam-se das penas impostas aos adultos em dois pontos centrais: o local de cumprimento e o tempo reduzido em que o adolescente se submete à medida, devendo ser transmitida ao adolescente noções de seriedade, justiça e respeito, o que não se confunde com impunidade ou tortura e maus tratos.

Há quem afirme que as medidas sócio-educativas são penas, que privam de liberdade o adolescente e que não consideram o aspecto pedagógico e os demais princípios insertos no ECA, o que se dá, muitas vezes, por carência de propostas educacionais:

Operadores do Direito e executores administrativos, geralmente, não consideram o estigma da sentença que impõe medida sócio-educativa. Também, não levam em consideração o caráter punitivo, claramente visualizado nas restrições à liberdade e ao direito à convivência familiar e comunitária.

A inexistência ou a oferta irregular de propostas pedagógicas fazem com que as medidas sócio-educativas resultem impostas apenas no aspecto repressivo e, o que é pior, sem observância do critério da proporcionalidade. (SILVA, 2006, p. 6)

O mesmo autor lembra que as medidas sócio-educativas, estampadas no artigo 112 do ECA, implicam em limitações de direitos e de liberdade, mas que esse inegável aspecto repressivo deve ser minimizado, valorizando-se o caráter educativo. Os objetivos do ECA serão alcançados se o traço repressivo das medidas for compensado por apropriada proposta pedagógica.

3. A EXCLUSÃO, O EDUCADOR, SUAS ANGÚSTIAS E SEU ENCANTAMENTO.

Um breve olhar pela história mostra que o período do pós-guerra, na segunda metade do século XX marca uma fase de transição da estabilidade social para uma sociedade de mudanças e divisão. Vivenciou-se uma *era de ouro* para o mundo ocidental, marcada pelo pleno emprego, incorporação da classe trabalhadora, inclusão das mulheres no mercado de trabalho, entre outros.

O trabalho e a família representavam pilares de estabilidade social, em particular pela possibilidade de inclusão de jovens, mulheres e imigrantes no mercado. A par dessa esfera, formava-se a sociedade do consumo, possibilitada pela inclusão no mercado de trabalho, o que gerava uma sensação de pertencimento e valia social.

Simultaneamente, a revolução cultural do final da década de 1960 trouxe as marcas do individualismo, e do questionamento dos valores tradicionais. A estabilidade do passado deu lugar à diversidade, à controvérsia e ao pluralismo.

A instabilidade se acentua com a crise econômica dos anos 70 e a violência e criminalidade se fazem presentes também nos países desenvolvidos. Os anos seguintes se caracterizam pela precariedade das condições sociais e o enfraquecimento das formas de pertença coletiva.

O capitalismo tem como marcas a indústria, a divisão do trabalho, a produção mecanizada, fixando uma barreira impenetrável entre o trabalhador e os meios de produção, generalizando-se, com isso, o regime de trabalho assalariado. O desenvolvimento industrial foi a alavanca de um grande progresso tecnológico, com reflexos na agricultura, nos transportes e em toda a economia mundial. A ordem é economizar, produzir, obter lucro e diminuir custos e essa redução de custos era o fardo que tocava ao trabalhador.

Nenhuma novidade há no que tange à existência de divisões sociais, mas a mecanização trouxe o abismo entre ricos e pobres e impôs a estes o ônus de suportar as desvantagens da aceleração no processo de desenvolvimento econômico. A máquina não podia parar e isto foi imposto

também ao trabalhador. Nas relações de trabalho percebiam-se as sombras da violência de tempos remotos: jornadas de trabalho ininterruptas, ambientes insalubres e mais uma vez, o trabalhador deixa sua identidade, para ser confundido com um mero meio de produção.

A exploração do trabalho infantil nas fábricas era apenas um reflexo do quanto a concepção da pessoa do trabalhador estava distante do conceito de dignidade da pessoa humana.

Impossível neste aspecto não perceber os pontos de contato entre os sistema capitalista e o escravocrata colonial e reconhecer que a história se reinventa de forma maliciosa e perversa.

O capitalismo assumiu inúmeras feições ao longo da história, fortalecendo-se no início do século XX com propostas de medidas científicas de controle, que descompunham os processos de produção em operações elementares, simples e automáticas. Nesta modalidade de gestão de produção foram colocados obstáculos que impediam que os trabalhadores participassem dos processos de tomada de decisões e de controle empresarial.(SANTOMÉ, 1998, p.11)

O taylorismo (F.W. Taylor) e o fordismo (Henry Ford) constituíram concepções de processos produtivos que consolidaram a divisão entre trabalho intelectual e manual, favorecendo a mecanização e distanciando o trabalhador da percepção do processo produtivo como um todo, de forma a retirar-lhe a integração com o produto final e, portanto, sua própria razão de existir dentro do processo econômico.

Nesse sistema as tarefas, antes mais complexas, foram fragmentadas de forma a se tornarem tão simples que não era exigida qualquer qualificação do trabalhador que deveria realizá-las. A fragmentação propiciou a alienação do trabalhador, a noção de que se é substituível e, portanto, seu controle e dominação.

A fragmentação se faz presente não apenas no âmbito do sistema produtivo, mas também na sociedade civil, no sistema de justiça criminal e na segurança.

Segundo Santomé (1998) as concepções fordista e taylorista tiveram impacto na cultura escolar, provocando a fragmentação das disciplinas e fazendo com que alunos e professores se rendessem ao ensino institucionalizado, afastando-os da elaboração e participação em projetos, com o objetivo de impedir a reflexão e a crítica.

A cultura escolar passa a ser a cultura de reprodução de conhecimentos por parte de professores e de acumulação de conteúdos por parte dos alunos desde as séries iniciais, sem qualquer preocupação em estabelecer nexos reflexivos entre tais conteúdos, seja para percepção do todo, seja para vincular os conteúdos à realidade vivida, de forma a possibilitar uma percepção crítica do sistema vigente. Ainda segundo o autor *desta forma a instituição escolar traía sua autêntica razão de ser: preparar cidadãos e cidadãs para compreender julgar e intervir em sua comunidade, de uma forma responsável, justa, solidária e democrática* (SANTOMÉ, 1998, p.14)

Em síntese o sistema escolar prepara os alunos para a adequação ao modelo desejado pelo mercado econômico, pessoas capazes à obediência,

tolerantes à fragmentação e à submissão às máquinas, à hierarquia e ao processo produtivo.

O trabalho mecanizado levou a aulas mecanizadas, a homogeneização dos sujeitos e, em consequência ao desencanto de alunos, cuja história de vida já é marcada por desencantos de diversas ordens.

A globalização e as alterações nos paradigmas econômicos tiveram reflexos nos sistemas educacionais porque, dentre outros motivos, as imposições de adequação à moda, ao consumo, à competitividade e a flexibilização às diversas formas de trabalho, passaram a exigir das instituições escolares a formação de indivíduos aptos a se adequarem às novas imposições econômicas.

Sobre as mudanças impostas pela modernidade Hall (2005) destaca que a sociedade moderna é, por definição, uma sociedade de mudança constante, rápida e permanente. Enfatiza que nas sociedades tradicionais o passado é cultuado por seus símbolos que permitem lidar com o tempo e o espaço, estabelecendo-se certa visão estável entre passado, presente e futuro. Nas sociedades modernas, ao contrário, a rapidez das alterações promove constantes redefinições e críticas em relação às experiências vividas, prejudicando uma estabilização de idéias e conceitos.

Nesse contexto, a análise dos mecanismos de exclusão é obrigatória para que seja possível compreender o sentido do não pertencimento e o distanciamento dos indivíduos de suas comunidades, de suas vidas, e até deles mesmos.

O termo exclusão é atribuído a René Lenoir que o concebeu como fenômeno social, distanciando-o da abrangência meramente individual. Fortemente associado à pobreza, ao longo do século XX o fenômeno da exclusão foi estudado sob óticas diversas, ora com ênfase às desigualdades sociais ou com fundamento no mundo do trabalho, recebendo ao longo da história diferentes denominações, assim como, marginalidade, *underclass* e exclusão social.

O termo marginal começou a ser utilizado na sociologia por Robert Park, em 1928, para quem marginal era o indivíduo que transitava por duas sociedades e duas culturas distintas, sem qualquer conotação de inferioridade ou superioridade.

Segundo Escorel (1999), na América Latina, no início do século XX, o termo marginal passa a ter conotação espacial, relativamente à formação de bairros marginais, mas, também eram designados marginais moradores de regiões centrais, em função da simplicidade de suas moradias.

A partir da metade do século XX, marginal passou a designar aquele que está à margem do processo de desenvolvimento econômico, que tem limitado seu direito de cidadania e que em razão da estratificação não tem mobilidade na estrutura fechada da divisão de classes. (VASCONCELOS, 1997)

Na visão funcional o sentido de não pertencimento está ligado à idéia de ausência de integração no sentido de que *a sociedade é um todo harmônico, cujo equilíbrio se mantém pelo cumprimento dos papéis e expectativas que lhe são atribuídos pela cultura, pela religião e pelos chamados aparelhos ideológicos do Estado.*(VOLPI, 2001, p.38) Responsabiliza-se, então, o próprio

indivíduo por sua incapacidade de inserção e utiliza-se o prefixo “re” para reforçar a noção de que é preciso retornar ao estado de normalidade, por meio de expressões como reinserção e ressocialização.

O termo *underclass* surge nos Estados Unidos, inicialmente, para designar um grupo de negros desempregados, responsabilizados por revoltas e manifestações urbanas entre as décadas de 60 e 70. Esses grupos também constituídos por jovens usuários de drogas e em situação de fracasso escolar, em geral sustentados pela família, na figura feminina que é mantida pela assistência social do Estado. (SCOREL, 1999)

O termo reforça não apenas as diferenças sociais, mas a discriminação racial latente nos Estados Unidos e geradora das mais profundas formas de segregação.

Na obra de Castel observa-se a análise da trajetória da exclusão e suas transformações ao longo da história, da Idade Média até a atualidade e, para tanto, foram considerados dois eixos principais de integração social, o mundo do trabalho e o mundo das relações sócio-familiares, identificando duas áreas importantes: a da assistência destinada aos incapazes para o trabalho e a da exclusão ou desvinculação, que toca os indigentes, aptos ao trabalho. O autor conclui que no século XX a integração por meio do vínculo com o trabalho está se desfazendo e isso é determinante para aumentar as zonas de assistência e exclusão.

Para Castel (1995), a questão social na França tem seu eixo central no trabalho e está ligada ao sistema de produção capitalista que torna desnecessária e inútil a força do trabalho e anula a perspectiva de (re)

inserção ocupacional. Para o autor a noção de exclusão social atualiza o tema de dualização da sociedade. Esse novo dualismo traduz uma ordem social segmentada, que produz um novo tipo de exclusão social, em que à integração precária no mercado se sobrepõem o bloqueio de perspectivas de futuro e a perda de um sentido de pertinência em relação à vida social.

Castel critica o termo *exclusão* por acreditar que ninguém está fora do social e que mais adequada é a análise do processo de transição entre a integração e a vulnerabilidade social.

Castel fala, ainda, da desafiliação para designar essa ruptura do pertencimento: *O que chamei de desafiliação não é o equivalente necessariamente a uma ausência completa de vínculos, mas à ausência de inscrição de sujeito em estruturas que têm um sentido.* (1995, p. 416)

Escorel (1999) lembra que a noção de exclusão não se restringe à esfera do trabalho e da ocupação; ela acentua um viés cultural *em que são enfatizados o isolamento dos indivíduos, o abalo do sentido de pertencimento social, a existência de um anomia, a questão dos vínculos sociais e da coesão social, a crise identitária.*

A exclusão está ligada a todas as formas de segregação cultural, espacial, étnica, de desigualdade econômica e, em particular, a *um certo sentimento de vazio da existência, em grande medida associada ao quase colapso de propostas alternativas de futuro*”.

Buarque (1993, p. 22) prefere o termo *apartação social* para designar o outro como um ser à parte, dissociado não apenas da sociedade produtiva e de consumo, mas do próprio gênero humano, idéia que vem de encontro às

colocações de Xiberras na leitura de Escorel (1999) quando menciona o distanciamento não apenas espacial, mas mental e emocional que se impõe aos excluídos.

Nesse sentido:

...a população de excluídos seria rejeitada para tão longe de nosso universo mental e de nossas fronteiras espaciais que ela estaria fora de nossa linha de horizonte, fora de nosso pensamento: como o estrangeiro que, enquanto permanece longe, não nos incomoda.
(ESCOREL, 1999, p.60)

Wanderley (2002, p. 20) lembra que pobreza e exclusão não são sinônimos de um mesmo fenômeno, mas, estão de certa forma articulados. A exclusão é fenômeno multidimensional provocado por uma série de desvinculações, fortemente relacionada ao mundo do trabalho e à ausência de renda, mas também à *privação de poder de ação e representação*, à desvinculação familiar ou da comunidade, que provoca isolamento e solidão; rupturas que são reforçadas por mecanismos de determinismo, conformismo *as coisas são assim e nada há a ser alterado*, e fatalismo, que favorecem e reproduzem os ciclos ininterruptos de exclusão.

Segundo Paugam (2002) a degradação do mercado de trabalho, fruto do capitalismo induz à desqualificação social e em consequência à inatividade.

Para esse autor a pobreza é um processo e não um estado imutável, razão porque rechaça a possibilidade de uma definição estática do termo, pois isto implicaria em colocar no mesmo conjunto grupos distintos, omitindo-se as origens e a trajetória da pobreza.

Em razão disso Paugam (2002, p. 67) elaborou o conceito de desqualificação social *que caracteriza o movimento de expulsão gradativa para*

fora do mercado de trabalho, de camadas cada vez mais numerosas da população e as experiências vividas na relação de assistência ocorridas durante as diferentes fases desse processo.

Tal conceito tem fundamento nas pesquisas de George Simmel, realizadas no início do século XX, cujo foco foi a relação de assistência mantida entre os pobres e a sociedade em que vivem. A partir dessa premissa Paugam entende como sendo pobre somente aqueles que utilizam a assistência pública para sua sobrevivência, estando afastados, portanto, desse conjunto, aqueles que, apesar de carentes de recursos financeiros, não se enquadram nos requisitos para obtenção do benefício previdenciário, como o pobre comerciante, pobre artista, entre outros.

Para Paugam (2002) a estigmatização é um elemento significativo que altera a relação do assistido com seu mundo e sua própria identidade, provocando o isolamento de qualquer camada social.

Sawaia propõe o estudo da dialética exclusão/inclusão a partir da afetividade, entendendo-a como conceito desestabilizador da análise psicossocial da exclusão que, em geral é desconsiderada pela ciência porque *nega a neutralidade da reflexão científica sobre desigualdade social, permitindo que, sem que se perca o rigor teórico-metodológico, mantenha-se viva a capacidade de se indignar diante da pobreza.* (2002, p. 98)

Seu enfoque é inspirado nas obras de Heller, Espinosa e Vigotsky, autores que concebem a emoção de forma positiva *como constitutiva do pensamento e da ação, coletivos ou individuais* (p.100). Dessa forma, introduzindo as emoções como questão ético-política, as ciências humanas

incorporam o corpo do sujeito às discussões e análises econômicas e políticas. Porque sociais *as emoções são fenômenos históricos, cujo conteúdo e qualidade estão sempre em constituição.* (p.102) Em cada momento histórico verifica-se a prevalência de uma determinada emoção, usada como controle e coersão social. Assim, como exemplo, no século passado a vergonha *do olhar do outro* foi motivo para expiação pública. Atualmente, a culpa demanda a expiação individual.

Ainda justificando os motivos que conduziram o estudo da exclusão, pelas categorias da afetividade e do sofrimento, Sawaia lembra do “banzo” doença misteriosa que matava o negro escravo brasileiro, gerada pela tristeza e pela humilhação da solidão, fruto de políticas econômicas. Com base nesse exemplo o autor mostra que a afetividade e o sofrimento retratam a vivência diária das questões sociais em diferentes momentos históricos; *especialmente a dor que surge da situação social de ser tratado como inferior, subalterno, sem valor, apêndice inútil da sociedade.* (p.104)

Trazendo a discussão para o mundo do trabalho, Sawaia cita a forma como Simone Weil descreve seu sofrimento em sua vivência como operária: *Estando na fábrica... a infelicidade dos outros entra na minha carne e na minha alma... Eu recebi a marca da escravidão.* Com essa citação destaca o momento em que a dor deixa de ser individual para se tornar um sofrimento coletivo, o sentimento do excluído, para pontuar que:

Conhecer o sofrimento ético-político é analisar as formas sutis de espoliação humana por trás da aparência da integração social, e, portanto, entender a exclusão e a inclusão como as duas faces modernas de velhos e dramáticos problemas – a desigualdade social, a injustiça e a exploração.(2002, p.105)

Sawaia fala da dialética exclusão/inclusão lembrando que é pela concepção marxista que se encontra o melhor fundamento para essa noção, no sentido de que no sistema capitalista a sociedade inclui o trabalhador alienando-o de seu esforço vital. Nesse contexto a exclusão é forma de manutenção da ordem social e atua reconstituindo sistematicamente as formas de desigualdade, pela mercantilização das coisas e dos homens, o que se expressa pela segregação, as guerras e a violência.

O mesmo autor estuda a questão da identidade e sua relação com a dialética exclusão/inclusão, entendendo identidade, como a representação ou construção do eu e suas implicações no tocante à liberdade, cidadania e suas interações sociais.

Sobre a interação do ser individual e a sociedade, importante destacar as concepções de identidade apresentadas por Hall (2005). Esse autor destaca que, na linha dos interacionistas simbólicos, a concepção de identidade do sujeito sociológico concebe a existência de um núcleo interior do sujeito que, todavia, não é autônomo mas formado na relação com outras pessoas que lhe são importantes e que carregam para seu mundo interior os valores, sentidos e símbolos culturais. A identidade, então, se forma dessa interação entre o núcleo e o exterior, propiciando um diálogo e transformações contínuas. *A identidade sutura o sujeito à estrutura (...) alinha nossos sentimentos subjetivos com os lugares objetivos que ocupamos no mundo social e cultural (...) estabiliza tanto os sujeitos quanto os mundos culturais que eles habitam,*

tornando ambos reciprocamente mais unificados e predizíveis. (HALL, 2005, p.12).

Ocorre que essa possível estabilidade vem sendo abalada pelo impacto da globalização e das novas relações do mundo moderno, gerando a chamada *crise de identidade*, caracterizada pela fragmentação dos sujeitos e as contradições por estes vivenciadas em relação aos espaços, valores e culturas que o rodeiam. Hall fala então da concepção de identidade no sujeito pós-moderno *conceptualizado como não tendo uma identidade fixa, essencial permanente* (p.12) Na pós modernidade o sujeito está vulnerável às alterações constantes nos sistemas de significação e por isso pode assumir identidades distintas e provisórias.

A modernidade traz, também, um novo tipo de individualismo, a partir do qual surge uma nova concepção de sujeito individual, não mais apoiado em tradições e estruturas estáveis.

Uma importante ruptura, nesse sentido, se deu no Humanismo Renascentista que considerou o Homem como centro do universo, distanciando a concepção religiosa de subjugação da consciência individual ao poder divino. Naquela ruptura, foi possível estabelecer o indivíduo como sujeito da razão, atribuindo-se ao próprio sujeito os grandes avanços da vida moderna.

Mas, a industrialização e a instalação da economia moderna com seus conglomerados empresariais altera a concepção do sujeito, tornando-o mais social e, simultaneamente, no dizer de Hall, *emerge um quadro mais perturbado e perturbador do sujeito (...) a figura do indivíduo isolado, exilado*

ou alienado, colocado contra o pano-de-fundo da multidão ou da metrópole anônima e impessoal. (2005, p.32)

Em sua obra Hall analisa aspectos que evidenciam, na pós modernidade, o efetivo descentramento do sujeito cartesiano. Buscando fundamento em Foucault, Hall analisa o que denomina o quarto descentramento principal da identidade e do sujeito. Nesse sentido relata que ao longo do século XIX e com sua máxima manifestação no início do século XX foi desenvolvido o poder disciplinar preocupado com a regulação e a vigilância, tanto das populações como do indivíduo e do corpo. Esse poder estaria presente nas instituições concebidas ao longo do século XIX como as prisões, escolas, quartéis e hospitais e cujo objetivo consiste em manter

as vidas, as atividades, o trabalho, a infelicidade e os prazeres do indivíduo, assim como sua saúde física e moral, suas práticas sexuais e sua vida familiar, sob estrito controle e disciplina, com base no poder dos regimes administrativos, do conhecimento especializado dos profissionais e no conhecimento fornecido pelas 'disciplinas' das Ciências Sociais. Seu objetivo básico consiste em produzir 'um ser humano que possa ser tratado como um corpo dócil (2005, p.42)

Em que pese o caráter coletivo dessas instituições e, portanto, desse poder disciplinar, a vigilância, também coletiva, sobre o corpo e o comportamento, acabam, paradoxalmente, provocando a individualização e o isolamento do sujeito, de forma a prejudicar sua interação com a sociedade e os valores culturais que o rodeiam e, portanto, reafirmando o sentimento de exclusão.

Buscando sintetizar em um único termo as razões que de forma profunda vêm provocando o deslocamento das identidades culturais, Hall esclarece que isso vem ocorrendo em razão de um *complexo de processos e forças de mudança que por conveniência, pode ser denominado globalização.* (p.67)

Foi indagado aos entrevistados se algum sentimento de não pertencimento perpassa suas atividades, restando registrado que na educação de jovens infratores a exclusão e a aceleração das mudanças impostas pela globalização são sentidas, presenciadas e vivenciadas pelos educadores.

Na UIP 1, aqui estudada, as professoras relatam que antes de ingressarem nesse trabalho, sequer imaginavam que em tais Unidades poderiam haver “aulas e políticas pedagógicas” e reconhecem que esse ainda é um sentimento comum à população, inclusive, aos profissionais ligados à área de educação e correlatos.

Eu vejo nas reuniões de escola que tem professores que falam para mim, você é louca de estar lá...eu não vou eu não quero. (Silmara)

... eu acho que é porque eles não conhecem tudo que a gente não conhece a gente tem medo.. a partir do momento que eles conhecessem o trabalho, que conhecessem os adolescentes eles iriam encantar. (Adriana)

Quando perguntado se a professora se sente discriminada pelos outros professores, a resposta foi: eu me sinto.(Silmara)

(...) faz três anos que eu estou na fundação, sempre trabalhei à noite com alfabetização de adulto e sempre o

pessoal fala, nossa você trabalha... as pessoas comentam e eu sempre falo é porque vocês não conhecem (Adriana)

Entendem que essa ausência de conhecimento sobre o trabalho desenvolvido é estimulada pela mídia que mostra uma imagem bem diferente do que nós somos aqui(Cláudia)

a mídia só mostra a parte ruim, mostra rebelião, um funcionário que foi morto, machucado e isso, mas ela não mostra a coisa bacana que acontece então muitos não conhecem o nosso trabalho eles não sabem como a gente trabalha. (Adriana)

Patenteando a necessidade de um esforço conjunto e a importância do grupo no trabalho pedagógico e social, observa-se que todas as entrevistadas apontam a mídia como canal de estigmatização do adolescente infrator e ressaltam a omissão da imprensa quanto ao trabalho realizado por professores e demais educadores, tanto nos núcleos de atendimento integrado, como nas unidades de internação.

(...) eu tive a oportunidade de trabalhar com isso e conhecer um outro lado que infelizmente a mídia não mostra, o que eles mostram é a ênfase em crimes cometidos por adolescentes e que vai repercutir de forma negativa no imaginário das pessoas que vão ver aquilo e cada vez mais vão estar com medo, raiva deles, dos infratores, principalmente dos adolescentes, então a maioria penal tem que subir, agora isso eu atribuo realmente a nossa mídia do país que serve de interesses de pessoas com dinheiro, de grandes organizações, que querem e que fazem esse jogo, que aqui com os meninos conseguem atingir. (Suelen)

a mídia só mostra a parte ruim, mostra rebelião, um funcionário que foi morto, machucado e isso, mas ela não mostra a coisa bacana que acontece então muitos não conhecem o nosso trabalho eles não sabem como a gente trabalha. (Adriana)

A necessidade de uma maior compreensão da imprensa e de seu poder sobre o trabalho realizado com adolescentes, é enfatizada pelos organizadores dos núcleos de atendimento integrado:

Ninguém quer ter na própria cidade este tipo de trabalho. Esquece-se que, adultos ou adolescentes, aqueles que infringem a lei foram gerados no seio da própria comunidade. A preocupação é gerada e sustentada pelas informações que jornais e televisão alimentam constantemente.

No caso do adolescente, a mídia, em especial mais popular, tem o poder de estigmatizá-lo, tornando-o, forçosamente, um bandido perigoso. A realidade, porém, tem mostrado uma situação bem diferente. O número dos adolescentes que podem de fato, oferecer perigo para a comunidade não passa de 10% da totalidade dos que se envolvem em atos infracionais.⁴

Tanto as entrevistadas como os organizadores de uma das entidades estudadas, dão conta de que uma parceria com a mídia é imprescindível para sensibilizar a população acerca do trabalho desenvolvido nos núcleos e unidades, reforçando o envolvimento da sociedade civil, o que contribuirá para valorização do trabalho dos educadores.

Os depoimentos das professoras dão conta da existência do medo e do preconceito entre os profissionais da educação, informando ser comum que os professores recusem esse tipo de trabalho. No dizer de Hall (2005) essa

⁴ Texto extraído de apostilas elaboradas pelos organizadores de Núcleos de Atendimento – o documento não contém data

vivência propicia o isolamento do sujeito e patenteia a fragmentação, reforçando o ciclo vicioso de estranhamento em que a escola não aceita a atividade realizada nas unidades, como sendo pedagógicas e, nas unidades, responsabiliza-se a escola pela exclusão do adolescente.

Esse isolamento é necessariamente reforçado pela dualidade prisão/escola irremediavelmente experimentada pelas professoras.

Apesar das entrevistadas não relatarem, especificamente, episódios de medo em suas experiências pessoais, demonstram uma espécie de aversão inicial, misto de preconceito e curiosidade, deixando claro que o trabalho em unidades da Febem não é visto com naturalidade e, o momento da aceitação é sempre pontuado por reflexão e indecisão.

As professoras falam com orgulho da admiração que provocam em outros profissionais que passam a conhecer o trabalho na unidade:

porque os que vêm e conhecem ficam admirados, tem estagiários de pedagogia que vem trabalhar aqui com a gente.... eles dizem que não imaginavam que fosse assim, que imaginavam que fosse tudo trancado, sem fazer nada, sem sair. Então quando conhece passa a ver com outros olhos, porque não tem a informação correta do que é o trabalho pedagógico aqui dentro da unidade, a importância que ele tem... aqui gira tudo em torno do trabalho pedagógico.(Cláudia)

Isso mostra o quanto o preconceito e a exclusão são mecanismos que desestabilizam, podendo provocar o isolamento desses profissionais. O que é sentido pelas professoras é um tipo de desafiliação, traduzida como ausência de vínculos, como se estivessem à margem da comunidade acadêmica, simplesmente porque seus trabalhos sequer são conhecidos ou reconhecidos como pedagógicos.

Sobre a exclusão do meio acadêmico e a imagem que seus pares fazem de seu trabalho, o depoimento de uma das professoras é contundente:

somos vistos como loucos... a gente sente sim (a exclusão)... por exemplo quando vamos para escola que é nossa vinculadora...então dizem 'nossa, olha o pessoal da Febem!'... eles falam para os alunos, olha essas donas que estão chegando aí... são da Febem... se vocês não fizerem ... vocês vão para Febem.... então a gente fica taxada.. de Febem.. (Cláudia)

Essas profissionais são também, pessoalmente, alvos de preconceito e exclusão, relatam que são vistos pela comunidade acadêmica como diferentes, loucos ou santos, o que os coloca em uma posição marginal que provoca, por um lado, o sentimento de exclusão e de outro uma auto defesa e justificação contínuas em relação ao trabalho que exercem.

Quando algum professor fala pra mim 'mas você não fez nada com o menino?' eu digo 'antes de ele passar comigo ele passou por você, por que você não fez?' Antes dele vir para nós aqui, para Febem, ele passou por uma escola, nem que ele tenha ficado um tempo afastado, ele passou por uma família, uma sociedade, porque nós temos que resolver um problema de tudo isso que ficou para trás, precisa contar com a ajuda, né... aqui não é a solução para todos os problemas (Cláudia)

Do relato das professoras percebe-se um misto do sentirem-se excluídas e cobradas, como se experimentassem uma profunda angústia por não contarem com o interesse de sua própria classe profissional, que sequer conhece o trabalho que desenvolvem, e que, contraditoriamente, é essa mesma classe que deposita na Febem e no trabalho que ali é realizado, todas as esperanças e expectativas quanto à contenção da criminalidade e, mesmo

não tendo qualquer interesse em conhecer, sentem-se à vontade para cobrar resultados.

O trabalho nas unidades permite um contato íntimo com a realidade que a sociedade prefere desconsiderar e não conhecer. Os professores são levados a refletir sobre a exclusão e sobre a possibilidade de integrarem, por si ou seus entes próximos, essa parcela vulnerável da população que comete atos infracionais. Na reflexão de Weil, lembrada por Sawaia (1999), a infelicidade do outro é vivenciada como sendo dela própria; nesse sentido os professores sentem a exclusão dos outros como parte deles próprios, transferem para suas vidas a possibilidade de vivenciarem a reclusão, experimentam o momento em que a dor deixa de ser individual para se tornar um sofrimento coletivo e percebem em suas carnes e suas almas o sentido do excluído:

no começo eu ia para casa eu via os meus filhos, eu chegava aqui eu via os meus filhos
(Cláudia)

Eu era com o meu irmão, porque ele era adolescente na época, então ficava naquela preocupação e em conflito com você mesmo, aí depois você tem que trabalhar esse lado porque você não pode mostrar para ele... porque eles não gostam de pena, de maneira alguma.
(Julia)

...mas o que abala, eu particularmente o que me abala muito é vê-los algemados, eu não gosto de ver eles lá dentro, na grade, isso me mata.
(Silmara)

Esse distanciamento de sua própria comunidade profissional é mais sentido por pedagogos do que pelas assistentes sociais, o que se dá pela própria natureza do trabalho; todavia, também estas profissionais dão conta

de que seu trabalho é alvo do descrédito e do menosprezo manifestado por seu meio social:

(...) mas na parte de sociedade no convívio social, eu procuro nem comentar, porque a idéia que tem é que não vale a pena o trabalho com essas pessoas, da grande maioria, tipo - põem num paredão e metralha - é o que falam, nos meios sociais, nem convém estar falando sobre isso, se tem uma discussão eu até me omito de falar, a não ser que seja um grupo, que as vezes você têm profissionais, pessoas da área de humanas, que estão, que sabem, aí você pode estar argumentando. (Suelen)

Perguntado se em uma reunião de família, por exemplo, é possível tocar no assunto relativo ao seu trabalho, a resposta obtida foi:

Não, os chavões que falam, nossa família é muito grande ... Não tem jeito, gastar com preso, não tem recuperação, o governo não deve investir, não vale a pena, são vagabundos - é só isso que é falado. (Suelen)

Sofrem a ausência de incentivos, investimentos e políticas públicas específicas e direcionadas ao trabalho que realizam, isso determina a fragmentação do trabalho, significativamente dissociado das escolas, famílias e comunidade em que o adolescente está inserido. As professoras sentem, pressentem, intuem a necessidade de integração entre os diversos elos sociais, mas é como se preferissem por à margem essa necessidade, sob pena de ver perdidos todos os sentidos que atribuem ao seu trabalho.

Sempre ouvimos falar que precisava trabalhar a família... mas não acontecia... quando eu entrei sempre existiu a vontade de trabalhar o lado familiar, mas é complicado porque elas (as técnicas e psicólogas) tem o atendimento delas com os meninos e tem que dispor desse horário para poder atender família, tem que dispor de um espaço, agora temos.

Tem um mês que foi iniciado o trabalho com a família e está sendo muito bem aceito, as famílias estão freqüentando.
(Cláudia)

Sobre o investimento e iniciativa do Estado em integrar a família ao trabalho realizado na Febem, os professores atestam que acreditam não haver, baseando tal dedução no fato de que se existisse, essa integração ocorreria em todas as unidades e, segundo sabem, essa é uma iniciativa que está começando na unidade em que trabalham.

É um trabalho que a nossa unidade teve essa iniciativa e está sendo bom, muito bem aceito, porque está trabalhando a família... de repente você faz todo um trabalho com o menino... é o que foi falado.. está falhando tudo, está falhando a escola, a sociedade e a família também está falhando... qual é a solução, chegar aqui com um projeto e os educadores vão dar conta? Mas todo mundo tem que fazer sua parte...agora começou, nós estamos trabalhando o adolescente e agora começou a família... toda quarta-feira está tendo reunião.
(Julia)

Não parece se tratar de um conformismo, mas do reconhecimento da impotência de, individualmente, vencer a fragmentação e realizar todas as ações que se afiguram absolutamente necessárias para que o objetivo maior, ou seja, a não reincidência infracional, seja alcançado.

Aliados de políticas públicas, investimentos e suporte estatal, parte deles próprios a iniciativa de fazer reconhecido o seu trabalho, o que leva os professores, psicólogos e coordenadores da Unidade a criar formas de integrar família, escola e Febem.

Dos depoimentos colhidos, observa-se que sequer o projeto pedagógico prevê algum tipo de integração entre os entes sociais e a falta de recursos

(profissionais, espaços, tempo) não é provida por políticas públicas, o que leva as profissionais a buscarem a realização desse trabalho com os próprios recursos dos quais dispõem.

Isso talvez explique a tardia inserção da família no trabalho realizado na Febem. Apenas para relembrar, há 19 anos foi promulgada a carta constitucional, que priorizou a educação como direito fundamental. Há 17 anos, o Estatuto da Criança e do Adolescente atribuiu à escola e à família a responsabilidade pela educação; somente em 2002, por iniciativa de um órgão não governamental, foi implantado o projeto educação e cidadania, hoje em andamento nas unidades estudadas; somente em 2007, portanto, 17 anos após a promulgação do ECA, por iniciativa dos próprios profissionais das Unidades e com a utilização dos recursos ali existentes, está sendo buscada a integração da família ao trabalho ali realizado.

As profissionais também têm consciência de que seria necessária maior integração entre escola e Febem e que isso não é proporcionado pela iniciativa estatal. Depreende-se dos depoimentos que a iniciativa de fazer com que as escolas tenham conhecimento do trabalho realizado na Febem também foi iniciativa da própria unidade, por meio de um sistema que denominam irradiação:

A supervisora de ensino da área ela também tentou passar uma capacitação para as escolas do que é o projeto... porque quando o menino volta para a escola ele é taxado como menino da Febem, as diretoras não querem aceitar, nem vaga, então foi feito uma irradiação do projeto para as escolas.(Cláudia)

...depois dessa irradiação não tem nem como falar que desconhece esse trabalho... o menino chega lá não consta Febem (no portfólio) consta a escola pela qual ele passou,

...o projeto.... então a irradiação começou com a gente... a gente pediu que começasse na nossa escola vinculadora a irradiação (Julia)

Nota-se que a irradiação foi a forma encontrada pelas profissionais para que seus trabalhos fossem conhecidos e reconhecidos pela comunidade educacional e, espera-se desse envolvimento, não apenas a aceitação do adolescente infrator na entidade escolar, como a integração da professora da Febem na comunidade educacional.

Sobre como lidar com seus próprios sentimentos, angústias e contradições, as professoras revelam não contar com o auxílio de psicólogos, o que as faz desenvolver, sozinhas, mecanismos de busca do auto-equilíbrio, elemento que entendem imprescindível para a profissional que se dispõe a trabalhar com adolescentes infratores.

Mas eu não tive apoio emocional. As vezes a gente faz as reuniões psicológicas aquela horinha, eu e a Adriana, a Adriana e eu... de ai vamos chorar... respaldo psicológico, emocional, não.
(Silmara)

A culpa e a sensação de fracasso também são emoções que povoam o cotidiano das educadoras e contribuem para um sentimento de não pertencimento, de isolamento, em particular, de questionamento sobre o significado de seu trabalho:

A gente fica pensando onde eu errei, o que eu teria feito melhor, é isso que mais me incomoda, que me deixa mais assim, mas ai eu penso ele está algemado e nesse momento ele está precisando disso para mudar, mas quando eles retornam eu penso nossa ele passou por tudo isso e não aprendeu. Meu trabalho foi em vão?
(Silmara)

... porque a gente trabalha de verdade, o meu trabalho é um trabalho de verdade, não é um trabalho assim.. *ah vou trabalhar...* nosso trabalho é um trabalho verdadeiro, a gente está aqui, a gente acredita, a gente se desdobra e o adolescente às vezes tem uma dificuldade, a gente trabalha aquele adolescente, se tem um problema, a gente conversa, como que pode fazer para melhorar, para ele pensar, fazer com que ele reflita... aí quando ele retorna, eu me sinto arrasada.
(Adriana)

Para a assistente social, Suelen, uma forma de recuperar o valor de seu trabalho é entender que seus resultados não podem ser medidos quantitativamente, como pretendem a Fundação Casa e o Judiciário, mas se trata de um trabalho que se verifica de forma qualitativa e, a partir da perspectiva dos próprios adolescentes.

Esta entrevistada relata que no início de seu trabalho providenciava imediatamente o retorno do adolescente à escola e, seguia a burocracia institucionalizada traçando o plano de trabalho por meio de relatórios encaminhados ao Judiciário. Hoje, percebe que mais importante do que os procedimentos administrativos, é permitir que no tempo do adolescente, ele próprio descubra a importância da escola e com isso decida retornar. Todavia, a profissional sabe que esses resultados não serão reconhecidos pelo Judiciário e pelo poder público, porque numericamente não são significativos.

Sobre a participação das demais esferas precisam contar, como dito, com a insuficiência de recursos, o que traz a constatação de que essa integração é tardia e, ainda, dificultosa, do ponto de vista operacional.

Com isso, as educadoras parecem criar uma redoma, até certo ponto, necessária para continuação do trabalho, em que se contentam com o

cumprimento responsável do aspecto pedagógico, reconhecendo que a participação das demais esferas não depende apenas da professora e que se ocorrer, virá de forma lenta e gradual.

Essas educadoras experienciam o tempo paradoxal, lembrado por Santos (1996) em que a globalização produz *mutações vertiginosas* e que, simultaneamente, é pautado pela estagnação e pela ausência de caminhos e perspectivas que conduzam a uma transformação.

As professoras lançam-se ao trabalho pedagógico com empenho, entusiasmo e paixão, com a certeza de que *estão fazendo a sua parte* (Cláudia) e concebem o momento em sala de aula, como um momento mágico, em que o tempo pára e as diferenças são eliminadas, onde não existe o infrator, o medo, a raiva ou o preconceito, existe apenas o ato de ensinar, de refletir e a percepção inequívoca de que a integração professor-aluno está ocorrendo em sua plenitude:

o dia que termina a aula e você viu que o menino aprendeu... nossa!!!.... tanto que tem um aqui que eu perguntei 'o que é alegria, o que te faz bem, o que dá prazer?', e ele respondeu 'é ter uma aula animada'. Então eu acho que é isso... um professor para estar aqui é assim...
(Julia)

4. O PROJETO PEDAGÓGICO

Em janeiro de 2006 foi visitada uma unidade de internação provisória, situada no interior de São Paulo, que neste trabalho é designada por UIP-1. Na oportunidade, o local abrigava 58 adolescentes do sexo masculino, havendo capacidade para 44 adolescentes.

O trabalho realizado estava fundado em um projeto pedagógico específico denominado Projeto Educação e Cidadania desenvolvido por uma Organização não governamental - ONG.

A ONG, cujo nome será preservado neste trabalho, é uma associação sem fins lucrativos, criada em 1987 que tem sua atenção voltada para o ensino público em entidades governamentais, assim como aquelas criadas pela

sociedade civil, que tenham como objetivo o desenvolvimento humano e os projetos voltados para inclusão social.

Esse projeto pedagógico da UIP-1, designado projeto de escolarização de adolescentes em internação provisória ou projeto Educação e Cidadania, foi implementado em 2002 envolvendo a ONG, elaboradora do projeto, a Fundação do Bem Estar do Menor e a Secretaria de Estado da Educação. A iniciativa esteve fundada na proposta do Governo do Estado (1999) de descentralização e regionalização do atendimento ao adolescente em conflito com a lei.

Em recente visita à Unidade (UIP-1), foi constatado que o projeto ainda está em vigência e que, atualmente, há, em média, 51 internos, dos quais, aproximadamente, 35 a 40 freqüentam aulas regulares que são ministradas na própria instituição. A Unidade conta hoje, com duas professoras, que são vinculadas a uma escola estadual e designadas para realização de trabalho na Unidade da Febem, além de duas psicólogas, duas assistentes sociais, um professor de educação física, além do Diretor e da Coordenadora Pedagógica.

O projeto é aberto com a consideração de que instalar um novo paradigma não é tarefa simples ou trivial, pois é produto de um processo político social e não apenas de decisões técnico-gerenciais, reconhecendo que a questão é complexa. Por isso é ressaltada a importância de ser o projeto considerado em seu todo, assim como em cada parte.

Acerca do novo paradigma, o documento esclarece que se traduz na promoção de uma cultura institucional cujo foco central é a educação, com o

fortalecimento da condição de cidadania dos adolescentes privados de liberdade.

Como desafios o projeto teve como foco:

a) a instalação de gestão compartilhada entre as instituições parceiras (Febem, Secretaria da Educação);

b) a adequação da proposta curricular à provisoriedade de permanência dos adolescentes na Unidade;

c) a seleção e organização de conteúdos de distintas áreas do conhecimento, para ampliar as possibilidades de escolha dos adolescentes e ajudá-los a assumir responsabilidades reelaborando seu projeto de vida;

d) o atendimento à heterogeneidade quanto à idade, escolaridade, e história de vida;

e) a integração da proposta curricular na rotina das UIPs, pela organização dos tempos e espaços e articulação do trabalho dos profissionais nas diferentes áreas de atuação.

O projeto pretende que existam momentos coletivos que reúnam as três entidades para diagnóstico, análise e tomada de decisão, definição e execução de tarefas específicas do âmbito de governabilidade de cada parceiro, no que toca às respectivas responsabilidades. Além disso, há previsão para participação dos supervisores de ensino (responsáveis regionais) bem como dos supervisores escolares e institucionais das UIPs da Febem. Para tanto o projeto prevê o HTPCs (horário de trabalho pedagógico coletivo) cujo objetivo é permitir um espaço que integre diferentes profissionais das UIPs, para discussão.

O programa prevê carga horária de 248 horas com sistemática de acompanhamento e avaliação mediante encontros com diferentes segmentos de profissionais para reflexão conjunta de reorientação do projeto.

Em visita ao Núcleo de Atendimento, aqui designado UIP-2, observou-se que o projeto seguido é o mesmo elaborado pela ONG mencionada.

Dos depoimentos colhidos, observa-se que a iniciativa do projeto foi da ONG, mas que foi preservada a participação dos profissionais envolvidos, o que permitiu a reflexão sobre as propostas iniciais e adequação às dificuldades experimentadas no transcorrer da implantação.

Eles (ONG) se reuniram com o pessoal que já trabalhava na Febem, o diretor, os coordenadores pedagógicos, as analistas técnicas, para ver a melhor forma de trabalhar com o adolescente e decidiram pelo projeto.

Na época nossa coordenadora pedagógica ia nas reuniões e sempre que ela voltava de São Paulo ela reunia as professoras, levava as dificuldades que a gente tinha por não ter um currículo específico para Febem, porque era uma dificuldade mesmo... (Cláudia)

Aquele ano capacitou os coordenadores, os professores, todo o pessoal que ia trabalhar no projeto... no outro ano teve a realimentação. Daí foi ver mesmo como andava o projeto se realmente estava acontecendo, se tinha portfólio... quais atividades que foram mais aceitas (Julia)

Assim surgiu o problema dos não alfabetizados, daí surgiu um novo módulo que é o de alfabetização... tudo na realimentação. (Cláudia)

As professoras sentiram-se participantes do projeto e depositam na iniciativa a segurança e organização de seu trabalho:

... eles tinham direito de ter aula, mas aqui não tínhamos um currículo, porque aqui cada um tem uma série, atende a todos, independe de ele ter 17 anos e não ter concluído nem o primário, então era dificultoso, porque a gente ia para sala de aula com todos e tinha que trabalhar diversificado, era difícil, isso a gente sempre reclamava.

Então ela (a coordenadora) chegava, vinha animada, falava... 'nossa o projeto vai dar certo' e nós ficávamos animados de ver o projeto em andamento. (Cláudia)

Ainda sobre a possibilidade de participação das professoras, o projeto contou com programa de capacitação, por meio do qual os professores receberam treinamento específico, de forma a integrar a teoria e a prática. Os profissionais permaneciam uma semana (oito horas diárias) em capacitação que foi realizada em São Paulo e dispunham das outras três semanas para aplicarem o que aprenderam. No retorno, tinham a oportunidade de expor suas dificuldades e propor sugestões. Nesse momento tiveram ampla possibilidade de participação:

Num primeiro momento nós fomos para ser capacitados, mas aí tinha uma devolutiva, quando a gente vinha para unidade, na próxima semana, o retorno, tinha as trocas de experiências, a gente trabalhava aquela atividade e na próxima semana tinha o retorno. (Julia)

Com o passar das capacitações se viu a necessidade, com a saída dos professores, tem professor que sai mesmo da unidade, então o que eles pensaram: capacitar capacitadores. (Cláudia)

No tocante à provisoriedade de permanência dos adolescentes, consideram-se atividades de um dia escolar, em virtude do fluxo diário de entrada e saída dos adolescentes. Para tanto o currículo foi organizado por módulos de atividades por tema, integrado por subtemas, independentes entre si, para serem desenvolvidos em até 45 dias de internação. Há preocupação de que as atividades diárias tenham começo, meio e fim, de forma a abarcar todos os alunos presentes.

Para escolha dos conteúdos foram abandonados o ensino por disciplina e a seriação. Para definir conteúdos que fossem significativos para os adolescentes, a equipe recorreu a uma pesquisa realizada por técnicos da própria Febem na década de 1980, na qual se investigaram os interesses dos adolescentes internos. Os módulos têm como núcleos: educação, família e relações sociais, justiça, saúde e sexualidade, trabalho. Além disso, são previstas 10 oficinas que visam ampliar o repertório cultural. Essas atividades, além da reflexão e conhecimento pretendem estimular a participação dos jovens em movimentos sociais e comunitários.

Parece contraditório que um projeto implantado em 2002 tenha como base pesquisas realizadas na década de 80, todavia, a possibilidade de uma proposta de trabalho que permitisse aos professores envolver alunos com idades e escolaridades distintas pareceu tão significativa, que esse fato parece não ter maculado o bom recebimento do projeto como um todo.

Como as professoras indicam, a atualização das informações é feita por iniciativa delas próprias, de forma a manter as atividades sempre atuais e envolventes.

Pretende-se que o ponto de partida seja a realidade cultural de cada aluno, iniciando-se por suas concepções, crenças e idéias a respeito dos temas propostos. Nesse aspecto destaca-se a importância da história oral, das reflexões orais, atestadas pelos professores como uma prática freqüente e que realmente permite a reflexão e a participação de todos:

...tem muita reflexão oral... você questiona muito oralmente o aluno, antes de chegar na reflexão escrita, mesmo porque têm muitos que não lêem e não escrevem e eles participam normalmente... eles não são excluídos

em momento algum do projeto porque o projeto quer a reflexão oral... o diário de bordo serve para isso... para gente não perder nenhuma fala importante que o aluno teve na hora da reflexão oral... (Cláudia)

A Língua Portuguesa não é objeto de módulo específico, mas o projeto pretende que se busque a introdução desse tema em conjunto com as demais atividades que comportam trabalhos de leitura e elaboração de textos, assim como expressão oral. O mesmo se dá em relação à matemática que perpassa os temas principais pela análise de gráficos, estatísticas e raciocínio lógico.

Considerando que os grupos são integrados por jovens de idades distintas e diferentes graus de escolaridade, a proposta curricular é desseriada. Procura-se fazer com que *os que sabem mais* sejam estimulados a ajudar *os que sabem menos*. Ademais, sendo a proposta central a reflexão, é com esse objetivo que se afastam as diferenças como fator de empecilho ao acompanhamento.

O projeto ressalta o princípio de superação da fragmentação das ações que embasam a proposta de mudança da Febem para destacar a importância de estar o projeto integrado às rotinas dos demais profissionais e atividades desenvolvidas nas unidades e para tanto são previstos encontros entre todos os profissionais para que a implementação do projeto seja fruto de uma ação coletiva de equipe.

O documento destaca que a proposta

considera o ser humano como produto e agente de sua história, e a identidade como um processo de permanente construção, com momentos de continuidade e rupturas, razão pela qual articula a dimensão social e individual do sujeito e contextualiza práticas sociais e pessoais, de forma a conscientizar o adolescente de seu potencial de

transformação. (texto retirado do projeto educação e cidadania - 2002)

A proposta contempla o uso de portfólio que consiste no conjunto organizado dos produtos realizados durante a participação no projeto, tendo como principal objetivo permitir que o jovem perceba seus avanços e se conscientize de seu próprio caminhar. Pretende-se que esse instrumento permita fortalecer a auto-estima do jovem pelo reconhecimento de si próprio e de suas habilidades, impulsionando-o a reelaborar seu projeto de vida. Por isso o instrumento não se restringe a mero agrupamento de trabalhos, devendo ser fruto de seleção e análise elaboradas pelo professor em conjunto com o aluno, a fim de que reflita, efetivo significado de sua trajetória.

O portfólio é atestado pelos profissionais como um importante instrumento de contato entre professora- aluno e de apresentação deste para a escola que o abrigará após a internação. As professoras atestam que as anotações e compilações de trabalhos são feitas diariamente como:

... uma maneira de guardarem as atividades, de ser feita uma avaliação, um parecer avaliativo, de como foi desenvolvido aquele tema no decorrer da semana... só a parte pedagógica, a comportamental não.(Cláudia)

Ele deve ser feito todo dia, terminou a atividade você já vai colocar o que o aluno aprendeu, refletiu, é diário, aqui tem que ser diário porque eles vão embora. (Julia)

Além disso, o portfólio tem sido usado como instrumento de integração Unidade – família, porque é uma forma de mostrar aos pais que a internação na Febem não deve ser encarada como prisão, mas como um momento de

afastamento para reflexão. Todavia, essa iniciativa não está prevista no projeto e vem sendo impulsionada pelo próprios educadores. Essa é a intenção das professoras:

A reunião com os pais para mostrar a parte pedagógica também é importante, antes não era obrigatória... como a reunião de escola que tem que fazer a reunião de pais e mestre.. e aí o nosso diretor, que antigamente era o nosso coordenador pedagógico, ele achava que tinha que mostrar para os pais essa escola... e daí nós começamos a fazer as reuniões... e então levamos para as práticas e começaram a fazer parte de todas as unidades...(Cláudia)

Na reunião as mães e os pais vêm com a intenção de estar perto do filho, mas chega aqui é uma reunião escolar, que vai mostrar toda atividade, os trabalhos que são realizados e até vivenciar atividades do projeto...(Julia)

Por iniciativa das professoras, o portfólio também tem sido usado para integração entre Unidade-Escola, como forma de fazer com que a escola que receberá o interno tenha conhecimento das atividades desenvolvidas e dos avanços e reflexões realizados pelo aluno. Além disso, no portfólio constará o nome da escola a que as professoras estão vinculadas e não o nome da Febem, visando-se evitar com isso a estigmatização e o preconceito. Contudo, essa é também uma iniciativa das próprias professoras, uma vez que o projeto não contém preocupação específica com o relacionamento unidade-escola.

O projeto peca por não prever qualquer envolvimento entre as atividades da Febem e as famílias, assim como a comunidade. Ele é pautado, ainda, em uma visão fracionada. A preocupação com a reflexão do adolescente está presente, todavia, não há projetos incorporados que preparem a família e a comunidade para receber esse adolescente. Isso também propiciou que as

famílias, a comunidade e as escolas não tivessem conhecimento acerca do trabalho das professoras nas unidades, contribuindo para seu isolamento e ausência de reconhecimento, assim como para que permaneçam alvos de críticas infundadas proferidas por quem não conhece o trabalho que desenvolvem.

Segundo o projeto, a participação das profissionais e sua apropriação dos princípios e pressupostos do projeto, é garantida pela participação em programa de formação continuada, os quais devem ser realizados em intervalos regulares, permitindo gradativa integração e, ao mesmo tempo, reavaliação dos tópicos já ministrados. Na formação continuada, o portfólio é também utilizado para as professoras como forma de organizar suas reflexões e os diferentes momentos de sua formação.

Finalmente, o projeto educação e cidadania prevê sua avaliação contínua, envolvendo formuladores, adolescentes, dirigentes, educadores e outros profissionais das UIPs, concebendo-se a avaliação como forma potencial de transformação ao proporcionar a todos os envolvidos elementos de reflexão e aprimoramento de suas concepções e práticas.

Conforme os depoimentos citados, o projeto foi uma iniciativa da ONG que acompanhou toda a implantação e realizou visitas freqüentes e capacitações, até plena integração dos profissionais aos fundamentos do projeto. Até o ano passado a ONG se manteve presente em função da parceria desenhada na UIP-1, *agora a Febem tem que caminhar sozinha* (Cláudia) porque como planejado, a parceria chegou ao final e agora depende da própria Febem a manutenção dos trabalhos.

Na UIP-2, a implantação mais recente do projeto, conta, ainda, com a presença da ONG que realiza visitas periódicas.

Apesar disso, nas unidades estudadas os entrevistados atestam que se sentem representados no projeto, que houve efetivo acompanhamento pela ONG e que os aspectos fundantes são plenamente observados, assim, como a participação dos educadores, a reavaliação das práticas e a possibilidade de revisão periódica.

As professoras são as maiores entusiastas do projeto. Depreende-se de suas falas que até 2002, portanto, 12 anos após a promulgação do ECA, não havia qualquer incentivo, parceria ou projeto que orientasse a professora em seu trabalho diário, o que certamente contribuía para a apartação dessa professora do seu meio acadêmico e para sensação de inferioridade de seu trabalho. Porque desorientado e sem um projeto pedagógico efetivo, o próprio professor não acreditava na repercussão positiva da transmissão de conhecimento e sequer poderia ver sentido em suas práticas diante da diversidade dos adolescentes e da rotatividade desses nas unidades.

Se for comparar de como era e como é, mudou muito e para melhor. A gente acaba se apaixonando pelo projeto eu sou uma apaixonada pelo projeto porque facilitou a vida do professor dentro da unidade (Cláudia)

...por causa da organização, do planejamento (Julia)

Agora tem planejamento para seguir, as aulas começam e terminam e a rotatividade não atrapalha, por conta do projeto atender essa rotatividade. (Cláudia)

Como dito o projeto é recente e ainda é prematuro fazer qualquer afirmação sobre sua manutenção, agora que distanciado do olhar vigilante da ONG. No que depender das professoras, é certo que a iniciativa dará bons frutos, porque apesar de ter os olhos voltados à educação do adolescente infrator, o projeto estruturou o trabalho das professoras, fez surgir um sentido para suas práticas, abriu a possibilidade de permitir efetiva ligação entre aluno e professor e torna concreta a possibilidade de ser alcançada a pretensão maior, a não reincidência do adolescente no ato infracional.

Por estas razões, a unidade é vista, hoje, pelas professoras como um local em que o adolescente vive um momento de reflexão e que alguns sentem, inclusive, como um instante de tranqüilidade e proteção:

Alguns sentem... você perguntou se os meninos pensam em mudar... quando eles estão aqui a fala deles é assim 'olha eu parei com tudo.. eu não estou fazendo mais... eu quero mudar de vida', porque a todo momento eles estão sendo levados a refletir... a todo momento e aí o que acontece... ele está longe... mas quando ele volta para sociedade... (Julia)

Do brilho no olhar das professoras, fica também a certeza de que hoje, por meio do projeto educação e cidadania, a unidade é atualmente um local em que a professora pode se sentir realizada com o trabalho que faz, porque dispõe de mínimos recursos para concretizá-lo de forma digna e isso é reconhecido pela profissional com grande entusiasmo, porque essa mesma professora já se viu desprovida de mínimas condições de trabalho e qualquer esforço nesse sentido é recebido como uma grande conquista, uma grande chance de concretização de sonhos e ideais.

Não é o projeto em si... o projeto é ótimo. Mas não é ele que vai salvar o mundo, mas ele ajuda... a nossa parte a gente tem feito, a gente tem dormido bem à noite, né Julia (Cláudia)

Com certeza. (Julia)

4.1. Particularidades do Núcleo de Atendimento - UIP-2

O artigo 88 do ECA determina a integração operacional de órgãos (Judiciário, Ministério Público, Defensoria, Segurança Pública e Assistência Social) *preferencialmente em um mesmo local, para efeito de agilização do atendimento inicial a adolescente a quem se atribua a autoria de ato infracional.*

Desde a implantação do ECA, um dos pontos de maior fragilidade é o atendimento ao adolescente, autor de ato infracional, questão de difícil resolução, dentre outras causas, pela ausência de investimento específico e capacitação profissional, além da ideologia repressiva e punitiva que ainda permeia as unidades da Febem (hoje Fundação Casa).

O Núcleo de Atendimento Integrado teve como um dos objetivos demonstrar que o artigo 88, V do ECA é factível e que o sistema ali previsto traz resultados positivos para os jovens, assim como para a sociedade.

O Núcleo viabiliza a municipalização do atendimento, pela integração dos seguintes órgãos: Policiais Civil e Militar, Juizado da Infância e da Juventude Ministério Público, Defensoria e os Programas Sociais governamentais e não governamentais, o que está em consonância com o artigo 86 do ECA que define a política de atendimento como *um conjunto articulado de ações governamentais e não-governamentais*. Além da vinculação e integração aos órgãos citados, o Núcleo pretende que haja um vínculo básico entre família escola e comunidade.

Nas palavras de seus organizadores *o Núcleo veio provar que existindo (i) compromisso ético, (ii) vontade política e (iii) competência técnica, é possível atender o adolescente em conflito com a lei, assegurando seus direitos, possibilitando sua efetiva educação e garantindo segurança para o conjunto da sociedade.*

O Núcleo, aqui estudado, situado em um município no interior de São Paulo e neste trabalho designado UIP-2, funciona 24 horas por dia e busca cumprir os artigos 171 a 190 do ECA no tocante à apuração do ato infracional, oferece atendimento no momento da apreensão, além de acomodações e acompanhamento para o cumprimento das medidas sócio-educativas.

Segundo seus organizadores a UIP-2 tem como foco a pessoa do adolescente não o ato infracional por ele cometido, buscando-se conhecer o contexto em que está inserido e o que o teria levado à prática infracional.

Pretende-se, na medida do possível, que o atendimento do adolescente, pela Polícia, seja realizado no próprio Núcleo, havendo local adequado para tanto, com vistas a distanciar o adolescente das delegacias de polícia. Também o atendimento com assistentes sociais ocorrem na sede da UIP-2, em presença de familiares do adolescente.

Da mesma forma as audiências com o Ministério Público e o Judiciário ocorrem nas próprias dependências da Unidade e nesse intervalo o adolescente recebe atendimento nas áreas de saúde, educação, esporte e lazer.

Quando é determinada a custódia do adolescente (internação por no máximo 45 dias), essa medida é cumprida na própria unidade, que mantém acomodações para recebimento dos adolescentes e profissionais técnicos para atendimento nas áreas da educação e saúde. Em parceria com a Febem (atual Fundação Casa) a Unidade tem estrutura para acompanhamento de outras medidas sócio-educativas como programas de liberdade assistida, prestação de serviços à comunidade e semiliberdade.

A proposta de integração dos órgãos para atendimento geral do adolescente é explicada por Telma:

O é núcleo de atendimento integrado, ou seja, o atendimento mesmo com o juiz, o promotor, com a pedagoga, psicóloga, deve acontecer no mesmo espaço físico, principalmente para agilização dos procedimentos ou seja, hoje o menino comete um ato infracional e ele é abordado pela polícia, ele é encaminhado para delegacia, na delegacia é solicitada a presença do conselho tutelar e ele, se for um caso de ato infracional grave ele é imediatamente apresentado para o ministério público e em seguida o promotor já pede a medida, se for caso de internação, que é a custódia que nós falamos. O menino fica custodiado até 45 dias para depois ser encaminhado

para Febem, hoje Casa ou liberado para família para cumprir medida sócio-educativa.

A mesma entrevistada explica porque a integração dos órgãos é útil, agiliza o processo e auxiliar o adolescente:

A demora, quando existe um processo no município, do encaminhamento para delegacia, para promotoria, enfim, ela é muito morosa, na verdade, se for um ato infracional grave ele já é apresentado e já se pede a medida se é um ato infracional que requeira liberdade assistida ou prestação de serviços à comunidade ou simples advertência, o menino é pego pela polícia hoje aí ele será intimado pelo Ministério Público daqui seis meses, um ano, pela morosidade do processo, porque são muitos processos. Aí um ano, oito meses, há municípios que levam dois anos, ... então, o menino que foi pego roubando um tênis hoje, não deu nada, porque passou um mês, dois meses, seis meses, oito meses, o promotor não intimou a família, ninguém, ele pensa, não deu nada, vamos roubar? Reforça-se a idéia que o adolescente tem, a certeza entre aspas da impunidade. O Núcleo nesse caso, qualquer ato infracional deve ser encaminhado para o núcleo é um exemplo claro disso, o menino é pego atirando pedra na lâmpada a polícia pegou, passa pela delegacia, se tiver apreensão de arma ou droga tem que passar pela delegacia primeiro, senão vai direto pro Núcleo. Lá tem policiamento militar, tem guarda municipal, tem todos os técnicos, o promotor faz a oitiva dentro do Núcleo o juiz faz audiência dentro do Núcleo. O juiz vai uma vez por semana para as oitivas. /aqui na cidade a proposta era essa, porque tem uma sala para o judiciário. Que é para que a juíza fizesse as audiências, mas por uma questão de, na época foi justificado dessa forma, de excesso de trabalho para a juíza deixar o fórum e ir até lá, enquanto ela tem outros processos, o menino é levado para o fórum e presta depoimento...na verdade o Núcleo, nada mais é do que a aglutinação dos recursos que o município já tem para o mesmo local para agilização do processo.

Segundo os organizadores da segunda unidade estudada – UIP-2, mesmo após 11 anos de vigência do Estatuto, a primeira experiência de atendimento integrado foi um centro de integração sito em outro município no interior de São Paulo, implantado em parceria com uma Instituição Comunitária e, em particular, em razão do trabalho realizado por um religioso integrante da referida instituição, citado na entrevista concedida por Telma. Até então, não havia, em todo país, qualquer projeto semelhante, o que indica a total inobservância às determinações contidas no artigo 88 do ECA.

Ainda na idéia de integração, a proposta da UIP-2 tem como um dos eixos centrais a municipalização do atendimento, o que, além da proximidade da família, permite uma maior compreensão acerca do adolescente, seus costumes, seus valores, franqueando ao professor melhores condições para conhecer o adolescente/educando, entender o contexto do qual ele vem e que tipo de comunidade deverá enfrentar quando do término da medida sócio-educativa. Nesse sentido, as palavras de um dos fundadores da unidade:

Manter o adolescente no seu meio e próximo aos seus é sem sombra de dúvidas, a maneira mais adequada de educá-lo e ressocializá-lo. A este fato podemos acrescentar o da possibilidade de um trabalho mais personalizado: número menor de adolescentes, o contato dos técnicos com as pessoas que fazem parte de sua vida, ou seja, sua família, o diretor da escola, o patrão, o clube que frequenta, os coordenadores dos programas sociais do município, etc.

O Núcleo tem como principais objetos: a) crença no jovem; b) tolerância com seus conflitos e dificuldades; c) diálogo em todas as atividades da vida do

adolescente; d) presença nas atividades e nas relações do adolescente; e) construção no encontro do hoje com o amanhã.

Para as professoras a característica de órgãos de integração parece não fazer ou trazer muita diferença em termos pedagógicos, sendo certo que a UIP-2 é uma unidade de internação provisória que busca ter como diferencial a presença de juízes, promotores e outros órgãos necessários; todavia, segundo informações colhidas no local, nem sempre é possível a presença do Judiciário, o que abala o diferencial pretendido pelo núcleo. Melhor seria se essa Unidade – UIP-2, como órgão recém implantado, busca-se superar o projeto pedagógico e as práticas já existentes na Febem, apresentando um concreto diferencial, que poderia focar uma melhor integração família, escola e unidade.

5. O EDUCADOR, SUA FORMAÇÃO E SUAS RESPONSABILIDADES

*A questão não é gerenciar o educador.
É necessário acordá-lo.
E para acordá-lo, uma experiência de amor é
necessária. E qual a receita para a experiência de amor,
de paixão?
Como se administram tais coisas?
Que programas as constroem?
E aí eu tenho de ficar em silêncio,
porque não tenho resposta alguma.*

Rubem Alves

A violência é um fenômeno que nos atinge pessoalmente, que nos enche de insegurança nas ruas, nas escolas, nos locais destinados ao lazer. Enquanto indivíduos, somos paralisados pelo medo; enquanto indivíduos sofremos a angústia, o preconceito; enquanto seres em sociedade temos a certeza de

nossa responsabilidade pela atuação violenta de crianças e adolescentes. O educador social é um profissional que se despendo do individualismo, do medo e das resistências, assume sua responsabilidade social e se entrega ao ato de ensinar, como uma missão, um sacerdócio.

Em meio a um grupo de adolescentes infratores, com seus códigos, seus símbolos e suas crenças, é ele o estranho, o invasor, aquele que pretende alterar valores e concepções, aquele que desnuda a realidade que a maior parte da população prefere ignorar ou afastar.

Deposita-se no educador a esperança de que seja despertado no adolescente o desejo de transformar sua realidade, pela apresentação de outras visões da realidade, e pela possibilidade de construção de projetos e propostas.

Não se ignora que a questão da violência entre adolescentes é ensejada por múltiplos fatores e por isso, aqui, não há qualquer pretensão de responsabilizar o educador por toda e qualquer transformação. Mas, é certo que o educador mantém proximidade extrema dos adolescentes e exerce papel fundamental no tocante à inclusão e à percepção de realidades diversas.

As unidades da Febem, assim como as instituições destinadas a abrigar e educar os adolescentes que tenham cometido atos infracionais, mantêm nessa atividade não apenas professores, pedagogos em sua formação universitária, mas também assistentes sociais, além de outros profissionais, genericamente intitulados educadores sociais.

Caro e Guzzo (2004) denominam educador social, o profissional que trabalha com pessoas participantes de programas e projetos sociais e que,

além de atividades pedagógicas, realizam ações sociais, assim como orientações e aconselhamentos. As autoras ressaltam que a ausência de formação pedagógica específica, não deve minimizar a seriedade do trabalho desenvolvido e o compromisso que esses profissionais mantêm perante o trabalho e perante os educandos.

Nas instituições estudadas a educação e formação do adolescente infrator se dá pelo trabalho de todos os profissionais envolvidos e não apenas do pedagogo por formação, razão pela qual, neste trabalho, não se estabeleceu precisas distinções entre os pedagogos, assistentes sociais e demais profissionais envolvidos na arte de educar.

Refletiu-se sobre o sentimento de exclusão experimentado por esses profissionais no tocante ao desenvolvimento de suas atividades junto a adolescentes que cometeram ato infracional. Indaga-se, agora, que contribuições poderiam ser trazidas por esses educadores para maior desenvoltura no relacionamento com adolescentes que experimentam a exclusão social e quais as principais atividades que tocam a esfera de atuação dos educadores.

Ribeiro questiona a colocação do termo social ao substantivo educação, argumentando que se toda educação é social, falar em educação social poderia sugerir um pleonismo. Em resposta a essa indagação, lembra que no Uruguai, a educação social tem ênfase em 1985 e resulta da união de um grupo de educadores preocupados com a situação de crianças de rua, cujo ensino tradicional já não fazia mais qualquer sentido.

Esses educadores não negam a função específica da escola, que julgam ser o ensino, mas pensam a educação social para além dos conteúdos transmitidos pela escola e como um espaço educativo qualificado de vida para crianças e adolescentes colocados socialmente em situação de risco. Desse modo justificam o acréscimo de "social" à educação. (2006, p.09)

Além da formação tradicional, o educador social deverá ter uma formação diferenciada, pois o seu trabalho não se restringirá a ministrar determinado conteúdo curricular, mas de acrescentar a esses conteúdos aqueles que em específico necessitam os adolescentes em situação de exclusão, o que deve ser feito pelo próprio grupo de profissionais. No Uruguai esse trabalho é realizado no coletivo, reunindo, médicos, psicólogos, assistentes sociais, professores, enfim, profissionais com qualificações distintas cuja reunião permite um olhar global e a percepção da pessoa em sua totalidade.

Um breve olhar na história demonstra que a educação social sempre esteve ligada à questão da exclusão. Na Europa, um novo tipo de educação surgiu da necessidade de integrar jovens que haviam perdido suas famílias em razão da guerra e promover sua adaptação/aceitação às condições sociais então impostas, sendo criada a Associação Internacional de Educadores Sociais (AIEJI).

Ao longo dos anos as novas propostas educacionais foram se transformando e detendo sua atenção às crianças e adolescentes que experimentam algum tipo de exclusão social.

Sobre as experiências relativas à educação social no Uruguai e no Brasil, Ribeiro (2006) destaca um questionamento fundamental: nos países capitalistas, ainda que periféricos, a educação social pode ser desenvolvida tanto por meio de políticas públicas, como ocorre no Uruguai, como por meio de movimentos sociais, o que é freqüente no Brasil. Tratam-se de propostas educacionais que visam a construção de uma cidadania ativa que permita às crianças e adolescentes uma maior compreensão da realidade para poder questioná-la e transformá-la, sem que para isso precise se voltar contra ela de forma violenta.

Mas antes de qualquer análise, é preciso pensar nos limites. Quais seriam os limites desse tipo de proposta se inserida num contexto social em que o sistema econômico impede a ascensão de todos; em que não há trabalho e oportunidades para todos? Até que ponto seria possível fugir de um possível ciclo vicioso que envolve os adolescentes e renova os mecanismos de exclusão fazendo desse sistema uma lógica institucional?

Parecem indagações sem respostas e tentativas vãs de escapar à lógica do sistema capitalista, todavia, não há como ignorar a situação de adolescentes submetidos à pobreza e ao desemprego e desistir de qualquer forma de resistência é entregar-se ao *imobilismo irresponsável* (RIBEIRO, 2006, p.07) e esperar que uma revolução social imponha uma nova ordem econômica e promova milagrosas transformações.

Assim, o educador social deve estar consciente de que seu trabalho está em meio a essa oposição entre o sistema econômico gerador de

vulnerabilidade social e de tentativa de ruptura desse ciclo. Ignorar essa dualidade é afastar-se da noção de que o modo capitalista de produção orienta um trabalho fragmentado e estranho ao sujeito que o realiza. Essa fragmentação gera uma visão míope e parcial da sociedade, com tendência à idealizá-la desconsiderando os próprios mecanismos geradores da exclusão.

Essa conscientização torna-se particularmente difícil quando se considera que, como visto, atualmente, a força de trabalho é entendida como substituível, supérflua e que, portanto, prescinde da atuação específica de um determinado sujeito, num contexto em que a classe trabalhadora experimenta a pressão social pela perda de direitos sociais e a espoliação dos direitos conquistados.

No dizer de Graciani,

A pedagogia do educador social é, de certa forma, uma contrapedagogia que busca instaurar uma nova cultura, a cultura da solidariedade que possa neutralizar a banalização da vida à qual as elites brasileiras se acostumaram". (2001, p. 13)

Na proposta do autor, focada no educador social de rua, o educador deve buscar resgatar a cidadania dos sujeitos sociais e este enfoque deve considerar, ainda, espaços, tempos e métodos diferenciados da escola formal, focando o pensamento de Paulo Freire, no sentido de que teoria e prática são momentos indissociáveis de um mesmo processo (p. 309)

Da relação entre exclusão e educação social afirma Ribeiro:

que a educação social é uma necessidade que decorre da exclusão social de crianças e jovens das condições mínimas de sobrevivência, e, inversamente, que a educação social é potencializadora de alternativas a tais crianças e jovens excluídos socialmente. (2006, p.16)

O contato com adolescentes em situação de vulnerabilidade social requer não apenas o compromisso com o ensino, mas a identificação do cotidiano que envolve o educando, abarcando os aspectos físicos, psíquicos e intelectuais.

Nessa perspectiva as reflexões de Demo (1997) no sentido de que há que se saber questionar para conhecer e esse questionamento levará não apenas ao conhecimento da realidade com a qual se interage, mas, também permitirá um conhecimento de si próprio. Dessa interação vem um processo contínuo de construção e desconstrução de conhecimentos e certezas, permitindo a permanente renovação do professor como sujeito e como ser social. Nessa perspectiva Demo propõe também a renovação da escola e seu questionamento e desmonte constante.

Essa reflexão de si próprio, o olhar interior proposto por Demo, é atestado pelos profissionais entrevistados como uma necessidade diária e como condição para realização do trabalho e permanência nas Instituições:

Eu acho que o professor para trabalhar aqui ele tem que ter um equilíbrio emocional, porque eu volto naquilo ou você quer adotar ou você vai se sentir meio irritada e isso não vai contribuir para o nosso trabalho e é difícil achar esse equilíbrio porque são serem humanos lidando com serem humanos, com problemas, com carências, muitas carências... eu acho que é isso...(Julia)

Se você é professor por ser eu acho que aqui na unidade não trabalha.(Cláudia)

O olhar atento e presente proposto por Demo é certamente necessário ao educador social porque permite uma constante percepção das formas geradoras de exclusão, que a cada dia adquirem uma nova feição, porque acompanham e reagem aos comandos da política econômica, da sociedade de consumo, do desemprego, entre tantos fatores.

Um ponto que se sobressai nos depoimentos é a aceitação das professoras em relação às condições especiais dos alunos. As educadoras sabem que seus alunos são jovens que cometeram atos infracionais e o trabalho é pensado além da existência dessa diferença. Os alunos não são vistos como " problemas a serem superados", mas como jovens em formação que merecem e têm o direito a uma aula dinâmica, que traga novos conhecimentos, reflexões e possibilidade de crítica.

Precisa ver os meninos com outros olhos, não pode ver como infrator, se vê como infrator discrimina, tem que ver como aluno, como pessoa, às vezes nem conhecer tanto a vida do menino, mas saber um pouco do histórico, saber como ele está, entender um pouco isso, se a gente sair atirando pra todo lado, a gente não dá aula pra ninguém, acho que é conhecer bem, conhecer esse lado mais humano, mais adolescente deles até, porque é que reivindica tal coisa. (Silmara)

A preocupação em penetrar o contexto e o imaginário do adolescente e a partir de seus pressupostos buscar mecanismos que permitam, a ele próprio,

transformar sua realidade, também é um aspecto levantado pela assistente social, Suelen. Em seu depoimento, a profissional explica que nos últimos anos passou a desenvolver trabalhos em grupo, utilizando música, pintura, desenhos, todavia, abandonou-se a idéia de ensinar aos adolescentes algo pronto e acabado. Permite-se, hoje que o adolescente demonstre suas emoções por meio de tais atividades, ainda que o resultado pareça " feio" ou não convencional. Na verdade, não importa o resultado e sim o que o adolescente externa e qual a leitura que ele mesmo realiza.

(...) não importa o resultado, o resultado pode ser feio, feio assim pra nós, eu acho que é feio uma coisa mas a outra pessoa pode achar que não seja, mas que é uma forma de estar conhecendo. A gente fez uma máscara com eles, a máscara eu acho legal porque eles pintam como eles querem, pinta de um jeito, pintar de outro, se retratar, retratar o outro, mas os trabalhos em desenho que a gente deixa eles fazerem, eu acho que depois.... eu acho que a gente tem condições de olhar para aquele trabalho e conversar com eles e conhecer muitas coisas, (...), seria através do trabalho, ele próprio olhar o trabalho e falar sobre aquilo... (Suelen)

Privilegiam a linguagem falada, como forma de inclusão de todos, porque reconhecem que muitos possuem dificuldade de comunicação na linguagem escrita e isso não pode servir para excluir o aluno do grupo, então buscam minimizar essa diferença, por meio do trabalho em grupo e do incentivo às mínimas conquistas:

A todo momento você tenta dar estímulo, porque, com aquele que não sabe ler ou escrever é muito difícil, mesmo você lendo para ele, é mínimo o retorno que ele dá, por conta do entendimento; ele não entende o texto, não

consegue ler... mas o incentivo... tentar aproveitar o mínimo das respostas que eles trazem isso incentiva que eles continuem participando. (Cláudia)

As professoras relatam que há vários caminhos para a reflexão e buscam essa reflexão em conteúdos que façam sentido para a vida dos adolescentes, como trabalho, família. As práticas em sala de aula visam permitir a reflexão para a vida após a internação e estimulam o pensar sobre projetos de vida, profissão, como conseguir ajuda, habilidades necessárias para conseguir os objetivos. Para isso, a forma não parece ter muita importância, desde que se atinja o objetivo, ou seja, externar o sentimento e o pensamento, conscientizando-se de seu pensar:

Por exemplo o F, ele não sabe escrever, então eu sentei com ele e disse *não precisa ser escrito, eu quero que você desenhe a sua profissão*, ele desenhou um carinha de macacão e tênis e eu disse *o que que é esse cara?* E ele disse *ah! Ele vai trabalhar na fábrica*. Então eu pensei, poxa, ta bom, porque ele não sabe nem escrever o nome dele, ele não identifica as letras, então eu pensei, com o desenho ele conseguiu contar a história do desenho dele... ele ficou a aula inteira, punha até a língua de fora para conseguir fazer, mas fez. E o desenho era o profissional dele que vai trabalhar na fábrica, agora, a profissão, *ah! Isso eu não sei*, ele disse. Mas pelo menos ele já sabe que é um profissional, entendeu? Então esse incentivo de vc achar bonito, de você falar que está bom que dá certo, e contornar para que ele chegue realmente no certo é o principal, é isso que os temas exigem . (Cláudia)

A questão da auto estima é delicada e perpassa a fala de todos os entrevistados. Reconhecer as deficiências e saber trabalhá-las para que o aluno se sinta integrante do grupo é um desafio das professoras. As

educadoras aprendem pela experiência que o erro não deve ser evidenciado, mas superado pelo incentivo a novas reflexões:

Se a gente usar a prática de anular, por conta de não ser totalmente correto ele vai acabar ficando cada vez menos participativo, por conta da vergonha ou porque pensa *eu sempre erro, será que está errado* então a gente nunca julga o errado, mesmo que esteja errado a gente vai contornando com outras perguntas, até que ele chegue pelo menos no mínimo do objetivo que a gente espera...
(Cláudia)

O incentivo é necessário também quando há provocações, rebeldias, porque além de adolescentes, eles têm marcas, um passado e presentes conturbados:

eles ficaram tão motivados com esse incentivo, porque não adianta você colocar *você não fez! Porque não fez?* Sabe, o negativo não funciona, eles já têm o negativo...
(Julia)

A vida inteira deles foi baseada no negativo, não é? A vida inteira, a polícia negativa, a família negativa, a outra escola, quando freqüentou é negativa, se ele voltar para a escola também vai ter aquela imagem negativa, então aqui a gente procura sempre trabalhar o lado positivo.
(Cláudia)

A estigmatização, que no dizer de Paugam (2002) provoca o isolamento de qualquer camada social, é percebida pelo educador como ponto que dificulta o retorno do adolescente ao meio social, em especial, após um período de internação.

Por isso, no dizer de uma das professoras entrevistadas...é preciso um olhar mais humano, um olhar mais voltado para aquela coisa da pessoa, do

aluno, do adolescente, do que do infrator... se a gente vê o lado do infrator a gente vai discriminar. (Silmara)

Buscam, ainda, atenuar o estigma por meio de práticas que restituam ao adolescente o sentido de dignidade e de cidadania, o que também contribui para recuperação da auto-estima. Conforme relatos, a maior parte dos adolescentes acredita ter perdido a qualidade de cidadão por ter cometido um ato infracional e duvidam da existência de garantias legais pela mesma razão.

Por isso, é também papel do educador informar aos adolescentes a sua situação social e jurídica e, para tanto, faz-se necessário reconhecer a existência do ato infracional e a partir dessa premissa situar o adolescente no universo de leis, direitos e obrigações. Essa a experiência de uma das entrevistadas:

Eu trabalho a situação deles também, o que aconteceu, porque eles foram presos, quando eu trabalho justiça e cidadania eles acham que eles não são cidadãos.. por estarem presos eles deixam de ser cidadãos, e eu tenho que mostrar para eles que eles continuam a ser cidadãos.. a única coisa é que eles são privados é da liberdade, mas que todos os outros direitos são assegurados a eles, mas muitos acham que não são cidadãos não. (Silmara)

Quando perguntado qual a noção dos adolescentes sobre ser cidadão, a resposta foi no sentido de que:

cidadão é só quem faz coisa certinha, fez alguma coisa errada não é mais...eles não tem noção disso, por mais que eles achem que eles não precisam apanhar da polícia, eles acham que é certo apanhar da polícia, por mais que eles saibam que tem direito à alimentação, é ao mesmo tempo eles acham que não são cidadãos então não vão precisar que alguém dê comida... então, é um trabalho até

mostrar que ele tem direito sim, e que é lógico ele tem dever, vai longe... porque eles não tem noção nenhuma de cidadania... envolve a auto estima, sempre acha que é menos que os outros. (Silmara)

Entender os fundamentos e princípios do ECA é fundamental para que o educador possa transmitir aos adolescentes as referidas noções de cidadania, e além disso, para que eles próprios possam transitar no universo dos limites legais. A exemplo do que menciona o artigo 123 do ECA, acerca da separação dos jovens nas unidades, por idade, tipo de infração, entre outros critérios quantitativos, poderá o educador inserir critérios qualitativos, com o fim de evitar a discriminação e propiciar a melhor adequação do adolescente. Nessa linha, o sentir da professora:

...as vezes vem um adolescente que cometeu uma infração tão grande, um homicídio, por exemplo, e vem o outro que roubou a bicicleta do vizinho e aqui, aquele que roubou a bicicleta do vizinho tem um aspecto muito mais agressivo, muito mais difícil de trabalhar do que aquele que praticou um homicídio, mas se a gente for classificar pela infração a gente vai morrer de medo e vai ter o contato com o homicida e não com aquele que roubou a bicicleta. Então a gente precisa mudar o olhar, senão acaba não trabalhando mesmo. (Silmara)

Como dito, o ECA garante ao adolescente não apenas a ampla defesa, como outros direitos insertos, em especial, no art. 110, como assistência judiciária gratuita, produção de provas e ampla ciência da acusação. Ensinar noções de cidadania e dignidade da pessoa humana pressupõe transmitir os direitos e obrigações constantes, sobretudo, na Constituição Federal e no ECA, o que pressupõe amplo conhecimento pelo educador. Conhecendo seus

direitos, obrigações e limites, o adolescente contará com maior segurança para vivenciar o caminho de tramitação e conclusão do procedimento judicial e, certamente, trará maior clareza nos momentos em a opção pela reincidência puder ser precedida de reflexão e escolha.

Ainda dentro dos preceitos do ECA, caberá ao educador, afastar a noção de prisão e punição, que como visto, está presente não apenas no imaginário do adolescente, mas de toda sociedade, o que se verifica pela inconsistência da legislação pretérita e dos estabelecimentos que até então foram destinados à guarda de adolescentes infratores.

Perguntado sobre ser a unidade uma escola ou um estabelecimento prisional, a professora enfatizou:

eu tenho que começar a encarar como escola, mas logo no início quando a gente entra e se depara, tem aquele choque, porque é uma coisa muito diferente, né?
(Silmara)

E, ainda, indagado sobre o sentir dos adolescentes:

Para eles é prisão... eles falam muito isso *eu to preso..* a gente tenta dizer que não é preso, mas enfim...
(Silmara)

eles falam *fui condenado...* a gente fala pra eles... *não é assim, é a medida sócio-educativa...* eles dizem: *ah não, não foi isso não...*(Julia)

Foi visto neste trabalho que, ao longo da história, os asilos e casas correccionais tiveram como tônicas a repressão e o afastamento do adolescente do meio social, como forma de esconder a fragilidade no trato dessa questão social. O caráter pedagógico das medidas impostas aos adolescentes passou a ser obrigatório a partir do ECA e, mesmo após a promulgação dessa lei, revelam-se tímidas as iniciativas de imprimir às unidades de internação o caráter de espaços destinados à reflexão e à prática pedagógica. Portanto, é árdua a tarefa do educador de transformar essa realidade, presente não apenas no imaginário, mas, concretamente, em inúmeros estabelecimentos e fazer prevalecer os fundamentos do ECA nos espaços em que atuam.

Sobre o trabalho educativo a ser realizado com adolescentes em condição de vulnerabilidade ou que tenham cometido ato infracional, acentua Vasconcelos que é imperioso que haja a atuação do profissional junto às famílias e à comunidade:

Logo, a atuação dos profissionais, no que tange ao fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários, deve-se compatibilizar com os processos sociais mais abrangentes, aí incluindo a orientação do quadro familiar quanto aos mecanismos a serem utilizados para o encaminhamento de suas necessidades básicas: saúde, trabalho, justiça, assistência social e outras. (2005, p.321)

Apesar dessa integração família, escola, Febem ser reconhecida por doutrinadores como ponto central para educação inclusiva, os depoimentos revelam que as iniciativas nesse sentido são tímidas, porque realizadas com impulso dos próprios profissionais envolvidos e por meio dos recursos já

dispostos, não havendo por parte do Estado, políticas e investimentos específicos para que essa integração aconteça.

O não reconhecimento da comunidade acadêmica é fator que traz sentimento de minusvalia ao trabalho desenvolvido pelas professoras, mas, compete também ao educador buscar a aproximação com a escola, no sentido de estimular no adolescente a vontade de retornar e também no sentido de fazer com que a escola reconheça e receba o adolescente.

As professoras sabem que por meio do conhecimento e da reflexão o jovem entenderá melhor o mundo que habita, perceberá os mecanismos de exclusão sustentados pelo capitalismo, e com isso poderá transitar melhor pelo seu mundo e efetivar escolhas mais conscientes, mas a forma como mostrar o estímulo para esse despertar, não é transmitida em sua formação universitária ou nos cursos de capacitação dos quais participam: aprendemos aqui. O jeito de tratá-los ninguém ensina. (Cláudia)

Observa-se com isso que o educador reconhece a deficiência em sua formação, porque também realizada de forma fragmentada, focando-se o olhar na educação e omitindo-se os aspectos que tocam as efetivas necessidades do educando e que somente seriam colhidos a partir da fala dos próprios adolescentes.

Reconhece-se que na maior parte das vezes, o adolescente se desinteressou pela escola e que parte desse desinteresse foi motivado pela própria escola, pela tendência à generalização, homogeneização dos sujeitos

pela despreocupação com as diferenças e a atitude de muitos educadores de ignorar os sinais de desinteresse pelo aprendizado e de preferência por um estilo de vida não saudável. Por isso as professoras buscam realizar trabalhos dinâmicos em sala de aula, que prendam à atenção do adolescente e que forneçam informações que façam sentido para o cotidiano vivido pelos alunos. Preocupam-se menos em diferenciar tritongos e ditongos e buscam inserir informações sobre doenças, escola, música e arte e a partir disso estimular reflexões sobre melhores condições de higiene, habitação, trabalho e projeto de vida.

Assim, no tocante à escola, cabe ao educador buscar formas para resgatar ou imprimir no adolescente o interesse pelo aprendizado, o que no entender das entrevistadas, nas unidades de internação provisória, atualmente, está sendo possível em razão de um projeto pedagógico estruturado que permite ultrapassar a questão das diferenças de escolaridade e propiciar aulas dinâmicas, a partir de assuntos que façam sentido ao adolescente e cujas informações sejam por eles utilizadas, concretamente, fora dos muros da unidade.

Enfrentar o estranhamento e a ausência de colaboração da escola básica é também, um ônus que toca a atuação do educador:

Na verdade quando eles falam *eu perdi o interesse* eu acho que a escola perdeu o interesse por eles.

Não são eles que perdem o interesse, eles criticam porque *eu não gosto*, porque *eu não vou*, mas na verdade é a escola que não gosta de aluno assim, porque já vem marginalizado...

eu acho que a escola poderia contribuir mais... aceitar um pouco melhor esse aluno e ver de um outro jeito, tanto que quando eu entrei a supervisora falou que as escolas não precisariam saber que esse menino é um menor infrator, porque esse problema é o que ele vai resolver com a lei, não com a escola, senão a escola, por si, já discrimina ele, antes dele mostrar quem ele é. (Silmara)

A falta de encanto com a escola é porque existe uma discriminação muito grande então eles normalmente por alguma questão familiar ou até uma questão pessoal mesmo eles são discriminados. (Adriana)

As professoras reconhecem a dificuldade da escola regular em realizar um trabalho que realmente estimule a integração dos jovens. Ponderam que há inúmeros fatores que desestimulam o professor e tornam a escola obsoleta: classes muito grandes, impossibilidade de atenção individualizada aos alunos, ausência de recursos, limitação de equipamentos tecnológicos; todavia nessa atenuação às críticas, acabam por responsabilizar o próprio Estado pela precária atuação da escola, sendo as entrevistadas unânimes em concluir que se a escola regular pudesse contar com um projeto pedagógico à semelhança do projeto educação e cidadania, e com as condições de trabalho hoje garantidas nas unidades, seria infinitamente menor o índice de abandono escolar e, por conseqüência, certamente o de criminalidade entre os adolescentes.

Foi indagado se as professoras acreditam que os adolescentes passam a gostar da escola, a partir da passagem pela unidade, sendo por elas salientado que:

Eles gostam, eles começam a ver de uma outra forma.(Adriana)

(...) porque a ONG foi nas unidades e fazia entrevistas com os meninos e eles falavam assim, se eles tivessem lá no mundão, a escola que eles tem aqui, eles não parariam de estudar... eles falam da gente, porque eles dizem *eu não gosto de professora, mas a professora daqui é diferente... a minha professora não fazia assim lá* (...) eles falam que lá eles não tinham atenção, a família não incentivava, então há depoimentos de vários meninos que falam que preferem a escola daqui de dentro, do que a escola de fora.

(Cláudia)

Quanto à efetividade dos trabalhos realizados em sala de aula, as educadoras reconhecem a deficiência de sua formação, argumentando que uma visão multidisciplinar teria sido importante para elaboração dos trabalhos diários. Nesse sentido, a assistente social, Suelen, relata que não tinha preparo acadêmico para realização de trabalhos com grupos de adolescentes e que somente após a inclusão de uma terapeuta ocupacional foi possível iniciar oficinas com grupos de adolescentes que cumprem a medida de liberdade assistida.

A profissional relata que somente após essa iniciativa é que realmente passou a verificar maior receptividade dos jovens em relação ao seu trabalho, e foi somente após essa iniciativa é que passaram a ser formados vínculos entre os adolescentes e os profissionais, informando que sua maior alegria é, hoje, perceber que mesmo liberados da medida sócio-educativa, os jovens continuam freqüentando os grupos, o que para ela é uma constatação de que o

trabalho atingiu o objetivo, ou seja, despertar no adolescente o encanto pelo aprendizado.

Ainda quanto à formação geral, a mesma assistente social argumenta que ainda hoje os professores e demais profissionais são preparados para receber classes idealizadas, o que se distancia da realidade atual, em função da indisciplina, da agressividade e do questionamento naturais no adolescente moderno que também sofre o impacto da globalização.

No tocante à família, verifica-se a carência de um projeto ou plano de trabalho que permita ao educador o acesso e abordagem apropriados. A falta de tempo disponível para essa atividade é também objeto de crítica pelas entrevistadas. Reconhecer que a integração da família é fundamental para que o trabalho do educador seja completado e perceber que não dispõe de meios concretos para que essa integração aconteça é, como visto, aspecto que traz ao educador um sentimento de impotência e frustração.

Todavia, por reconhecerem a responsabilidade da família e a necessidade de ser efetivamente realizado um trabalho junto a essas comunidades, o educador toma para si a responsabilidade de buscar alternativas, apoiados no entendimento de que:

Não é somente o adolescente que tem que mudar, é a família também, se ele não é estimulado lá fora a ir para escola, pela mãe, ele não vai, ele vai parar e ir para escola. Se lá fora, quando ele volta, a mãe continua ou os pais, reclamando da mesma coisa, que falta comida, que falta isso ou aquilo, ele vai roubar, ele volta a fazer o que ele estava fazendo antes. Então a família tem que se estruturar bastante. Por isso que em algumas reuniões

que eu vim no sábado, o a equipe técnica costuma dizer o seguinte, esses 45 dias são para ele refletir aqui tudo que ele fez, como que ele vai mudar, mas é para família também refletir lá em casa... não é para pensar assim, *ai que alívio, pelo menos eu sei que ele está lá...* não... é para pensar, *meu Deus eu sei que ele está lá, então eu também vou ter que mudar algumas coisas... o que eu vou fazer para quando ele voltar?* Então o trabalho é feito com a família nesse sentido também. Não é durma sossegado, durma tranqüilo que o seu filho está num lugar que você tem certeza que de lá ele não vai sair, não vai fumar maconha, não vai roubar, não,... é parar para pensar que daqui 45 dias ele sai e aí ele tem que encontrar uma outra realidade, que a família já refletiu. (Silmara)

Nas unidades pesquisadas o trabalho com a família é recente e costuma ser realizado por psicólogos e assistentes sociais. Depreende-se dos depoimentos que são realizados por iniciativa dos profissionais envolvidos nas unidades, com a autorização dos diretores, mas que não se trata de uma política de iniciativa e incentivo da própria Fundação, tanto assim, que se dão de formas diferenciadas nas diversas unidades.

A responsabilidade atribuída ao educador também está presente na manifestação do Poder Judiciário, como espelha entendimento de Mousnier, Juíza de Direito do Rio de Janeiro: *falta às crianças e adolescentes em situação de especial dificuldade autodisciplina para tarefas construtivas. Quando a família não pode desempenhar este papel, cumpre à escola incumbir-se dele.*(2005, p.324)

Como se nota, é pesada a responsabilidade que se atribui ao educador e às entidades, pois, a mesma autora reconhece que os jovens que são encaminhados ao Juizado da Infância e Juventude apresentam distúrbios

psíquicos e *padecimentos físicos diversos*, doenças inerentes à desnutrição e os acentuados casos de AIDS, fatores que certamente, escapam ao alcance do educador, ao menos em sua totalidade.

Do relato da assistente social, Suelen, fica evidenciado seu temor de que suas iniciativas para conhecer e dar voz aos adolescentes não sejam entendidas pelo Judiciário e pela Febem. Percebe-se de sua fala que cabe também a estes órgãos abandonar a antiga noção de punição, disciplina e repressão e entenderem as medidas sócio-educativas como momentos de cunho eminentemente pedagógico.

Transfere-se ao educador, a responsabilidade que, originariamente, cumpria à família. Muitas vezes reconhece-se que a ausência de suporte familiar é também fruto de uma gerência estatal desorganizada, ou seja, desemprego, baixa instrução, míseros salários, fatores que desintegram a família e fazem com que essa entidade perca as referências que dela se esperam, como estabilidade, apoio, orientação.

O fato é que se reconhece a responsabilidade originária do Estado e da família, porém, na ausência destes deposita-se no educador todas as expectativas para instrução e socialização do adolescente.

As pressões e a perda da motivação dos educadores são lembradas por Caro e Guzzo (2004) porque ensejadas muitas vezes pelas limitações das instituições nas quais estão inseridos e pelas dificuldades de acompanhamento das mudanças sociais. A compensação no entender das autoras vem do

envolvimento com a busca de valores de justiça e igualdade e, também calcada na religiosidade e nos valores pessoais.

A dificuldade de se encontrar professores para o trabalho com adolescentes infratores é atestada pelas entrevistadas:

não poderia dizer de exemplos vivenciados de qualquer professor, pedagogo que estivesse trabalhando na febem e dissesse eu gosto disso daqui, porque não tive esse contato... mas o que a gente percebe,, mas isso é percepção mesmo que o cidadão presta o concurso, entra e na maioria das vezes ele vai em busca de promoções e conquistas de cargos... com perfil sócio pedagógico, enfim, eu gostaria de ter conhecido alguém, mas eu não tive oportunidade. (Telma)

.... a gente nota muito isso, a gente nota muito às vezes quem entra e já fala eu não vou agüentar fazer isso não. (Silmara)

...ontem eu conversei com uma moça que já fez estágio em unidades da febem... ela não gostou... ela disse que não é para ela.. ela faz pedagogia e disse que não gostou, não é para ela... não gostou do ambiente, achou pesado, foi para casa ficou pensando naquilo. (Julia)

E sobre o que entendem acerca de perfil sócio pedagógico, as entrevistadas esclarecem:

Na verdade o professor indicado para trabalhar com esse adolescente ele tem que ter pré disposição muito grande, ele tem que ter perfil para trabalhar com o adolescente, ele tem que trabalhar com a possibilidade do adolescente voltar a praticar o ato infracional porque não é o projeto político pedagógico que define se ele vai ou não

infracionar, não podemos esquecer que o menino tem o livre arbítrio...

Para trabalhar com o adolescente tem que conhecer muito bem o ECA, se conhecer muito bem, o auto conhecimento é muito importante, conhecer os próprios limites, conhecer a própria capacidade, estar preparado emocionalmente para lidar com esses adolescentes, porque o grande questionamento é... mas não tem perigo estar com eles? Não tem perigo ficar numa sala de aula sozinho com eles? (Telma)

...a gente tem que gostar e acreditar no seu trabalho, porque se você não gostar e não acreditar no trabalho que você desenvolve com o adolescente você não consegue ficar, você não trabalha na unidade. (Adriana)

Mas quando se indaga sobre experiências pessoais que tenham um significado especial ou que tenham marcado a trajetória da professora, as entrevistadas não falam de episódios ou atuações individuais, mas referem-se ao trabalho de equipe e principalmente ao projeto pedagógico, como algo que tenha trazido sentido e significado ao trabalho diário e que apresenta resultados porque atinge os adolescentes.

Isso deixa claro que a visão fragmentada é insuficiente para o trabalho com os jovens infratores e que é imperiosa a integração entre as atividades desempenhadas pelos diversos segmentos, o que perpassa a idéia de que o educador deve conhecer o Direito e o profissional da área jurídica deve conhecer a Educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pouco mudou em relação à fase caritativa mencionada por Marcílio (1998) quando o contato com o abandono e a criminalidade se dava como forma de caridade e expiação, sem qualquer preocupação com a questão social em si.

O abandono e a criminalidade infantil ainda constituem uma questão social mal organizada e mal gerida, em que, investe-se pouco e gasta-se mal o dinheiro público. Mantêm-se enormes estruturas para abrigarem reduzidíssimo número de adolescentes infratores, esquecendo-se de investir na escola, como forma de prevenir o ato infracional.

Na fase filantrópica, assim designada por Marcílio (1998), portanto em meados do século XIX, acredita-se que a recuperação de adolescentes infratores viria da educação para o trabalho e da disciplina, em reformatórios e escolas correcionais. Os depoimentos colhidos neste trabalho revelam que pouco ou quase nada mudou em relação a esse entendimento. Informam que somente em 2002 a Fundação Casa, em parceria com uma ONG passou a ter

um projeto pedagógico que atende, minimamente, os objetivos traçados pelo ECA. Isso dá conta de que é extremamente recente a iniciativa de imprimir aos estabelecimentos de internação um caráter pedagógico e que, portanto, esses estabelecimentos sempre tiveram como tônica a disciplina e a repressão. Esse aspecto deixa claro que o tempo cronológico, não é o tempo emocional e que se é lenta a mudança de mentalidade, é ainda mais lenta a iniciativa de políticas públicas que se adequem ao ECA e aos preceitos constitucionais fundamentais.

As profissionais entrevistadas indicam que o projeto pedagógico realizado pela ONG em parceria com a Febem foi a primeira iniciativa para estruturação do trabalho de educadores junto a unidades de internação e depositam no projeto pedagógico as maiores esperanças, tanto para obtenção de reconhecimento para seu trabalho, como de alcance de resultados positivos junto aos adolescentes.

A história revela, ainda, que o abandono, a pobreza e a criminalidade, sob o aspecto legislativo, receberam tratamento uniforme, pois, os abrigos, reformatórios e escolas abrigavam indistintamente abandonados e infratores, deixando patente a intenção de apartar da sociedade aquilo que incomoda e descortina suas misérias, sem qualquer atenção às peculiaridades de cada uma dessas questões sociais.

A necessidade de tornar invisíveis aspectos que representam a desordem, o caos e o conflito, acaba por discriminar e excluir não apenas o adolescente infrator, mas também aqueles cujo trabalho é a eles dedicado, o

educador, que sofre por um lado a discriminação e por outro vivencia, todos os dias, a insuficiência de seu trabalho.

A criação da Febem, hoje, Fundação Casa, foi uma iniciativa política inócua, limitada a alteração de normas e espaços, sem qualquer respaldo ideológico e social que permitisse a inserção do caráter pedagógico a ambientes, indiscutivelmente, de natureza prisional.

Nesse contexto, o trabalho do educador é solitário.

O Estatuto da Criança e do Adolescente é uma tentativa de que pela lei, seja forçoso imprimir um novo olhar à situação do adolescente, imprimindo, em consequência, importância crucial ao papel do educador.

Há no ECA um flagrante apelo para que os locais de internação sejam vistos como escolas e que as medidas sócio-educativas sejam, para o adolescente, um momento de distanciamento de suas realidades, para reflexão e transformação; esse diálogo entre a realidade vivida e a realidade projetada, entre o crime e a escola, será mediado pelo educador.

Mas o contato com adolescentes infratores é chocante e a proximidade dessa realidade é confusa, complexa e causa indagações e angústias que a sociedade, o poder público e o judiciário preferem não vivenciar. Portanto, o trabalho do educador somente será viável quando esses agentes abandonarem a crença que depositam em estatísticas e burocracias e permitirem que o trabalho pedagógico se faça em sua completude.

Não se trata de ensinar para domesticar. Trata-se de ensinar para mostrar uma outra realidade, uma realidade em que o adolescente não precise lesar o próximo como forma de lutar pela visibilidade e por melhores condições

de vida. Render-se à violência, às prisões e aos maus tratos é também submeter-se à lógica de um sistema que impulsiona a violência, para que bem cedo esses jovens sejam afastados da sociedade que não os reconhece.

Entre a rigidez da legislação que cultua a repetição e a violência desmedida daqueles que se entregaram ao sistema, há um espaço em que há lugar para relação professor-aluno, em que o aprendizado se faz como forma de buscar novas formas de rebeldia e, em que o aluno se rende ao encanto de novos caminhos. É nesse espaço que o professor deverá buscar vencer a lógica da repetição, burlar o sistema e com base na experiência adquirida do contato com os adolescentes, encontrar formas para transformar a realidade de cada um.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L.M. Comentários ao artigo 1º. do Estatuto da Criança e do Adolescente. In CURY, M. (org.) *Estatuto da criança e do adolescente Comentado*. São Paulo: Malheiros, 2005.

ALTOE, S. *Menores em tempo de maioridade: do internato-prisão à vida social*. Rio de Janeiro: Editora Universitária Santa Ursula, 1993.

ALVES, R. *Conversas com quem gosta de ensinar* – Ed. Papirus, Campinas, SP, 2000

AMARANTE, N.X. Comentários ao artigo 103 do Estatuto da Criança e do Adolescente. In CURY, M. (org.) *Estatuto da criança e do adolescente comentado*. São Paulo: Malheiros, 2005.

BRASIL. Lei n. 8.742, de 7 de dezembro de 1993. Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS); dispõe sobre a Organização da Assistência Social e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 8 dez. 1993.

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente; dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BUARQUE, C. *A revolução das prioridades*. Instituto de Estudos Econômicos, INESC, 1993

CAMPBELL, W. J. *Construindo um futuro comum: educando para integração na diversidade*. Brasília: Unesco, 2002.

CARO, S. M.P.; GUZZO, R.S.L. *Educação social e psicologia*. Campinas, SP: Alínea Editora, 2004.

CASTEL, R. *As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário*. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. As armadilhas da exclusão. In WANDERLEY-BELFIORE, M. BÓGUS, L.; YASBEK, C. *Desigualdade e questão social*. São Paulo: EDUC, 2000.

_____. As transformações da questão social. In WANDERLEY-BELFIORE, M. BÓGUS, L.; YASBEK, C. *Desigualdade e questão social*. São Paulo: EDUC, 2000.

COSTA, A.C.G. Comentários aos artigos 121 e 122 do Estatuto da Criança e do Adolescente. In CURY, M. (org.) *Estatuto da criança e do adolescente comentado*. São Paulo: Malheiros, 2005.

CURY, M. (org.) *Estatuto da criança e do adolescente comentado*. São Paulo: Malheiros, 2005.

DEMO, P. *Conhecimento moderno: sobre a ética e a intervenção do conhecimento*. São Paulo: Vozes, 1997.

DI PIETRO, M.S.Z. *Administração pública*. São Paulo: Malheiros Editores, 2000.

ENGUITA, M.F. *A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

SCOREL, S. *Vidas ao léu: trajetórias de exclusão social*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 1999.

FERNANDES, F. O que é revolução. In: FERNANDES, F. *Clássicos sobre a revolução brasileira*. São Paulo: Expressão Popular, 2003.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1981a.

FREITAS, L.C.A. A internalização da exclusão. *Educação & Sociedade*, v.23, n. 80, set. 2002.

GRACIANI, M.S.S. *Pedagogia social de rua*. 4. ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2001.

HALL, S. *A identidade cultural na pós- modernidade*. 4ª. Ed., Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

_____. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Org. Liv Sovik. Trad. Adelaine La Guardiã Resende [et all]. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: UNESCO, 2003.

KASSAR, M.C.M. Matrículas de crianças com necessidades educacionais especiais: do que e de quem se fala. In GÓES, M.C.R.; LAPLANE,

A.L.F. *Políticas e práticas de educação inclusiva*. Campinas: Autores Associados, 2004.

LENIN, V.I. *O imperialismo: fase superior do capitalismo*. São Paulo: Global, 1982

LIMA, F.J. Ética e inclusão: o status da diferença. In MARTINS, L.A.R. *Inclusão compartilhando saberes*. São Paulo: Vozes, 2006.

MARCÍLIO, M.L. *História social da criança abandonada*. São Paulo: HUCITEC, 1998

MIRABETE, J.B. *Manual de direito penal*. São Paulo: Atlas, 2002

SANTOMÉ, Jurjo Torres. *Globalização e interdisciplinaridade*. Porto Alegre: ARTMED, 1998.

MOUSNIER, C. Comentários ao artigo 101 do Estatuto da Criança e do Adolescente. In CURY, M. (org.) *Estatuto da criança e do adolescente comentado*. São Paulo: Malheiros, 2005.

PAUGAM, S. O enfraquecimento e a ruptura dos vínculos sociais – uma dimensão essencial do processo de desqualificação social. In SAWAYA, B. (org.) *Artimanhas da Exclusão. Análise psicossocial e ética da desigualdade social*. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.

RIBEIRO, M. Educação para cidadania: questão colocada pelos movimentos sociais. *Educação & Sociedade*. v.27, n. 94, 2006.

SANTOS, B. S. *Um discurso sobre as ciências*. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. *A crítica da razão indolente. Contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

SAWAYA, B. (org.) *Artimanhas da Exclusão. Análise psicossocial e ética da desigualdade social*. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.

_____. *Exclusão ou inclusão perversa? In SAWAYA, B. (org.) Artimanhas da Exclusão. Análise psicossocial e ética da desigualdade social*. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.

SHIVA, V. *Monoculturas da mente: perspectivas da biodiversidade e da biotecnologia*. Trad. Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Gaia, 2003.

SILVA, A. F. A. *O controle judicial da execução das medidas sócio-educativas*. <http://www.mp.rs.gov.br/infancia/doutrina/id189.htm> - acesso fev/2007

SOTTO MAIOR, O. Comentários aos artigos 113 e 114 do Estatuto da Criança e do Adolescente. In CURY, M. (org.) *Estatuto da criança e do adolescente comentado*. São Paulo: Malheiros, 2005.

TRIVIÑOS, A.N.S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais- A pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1992.

VOLPI, M. (org.) *O adolescente e o ato infracional*. São Paulo: Editora Cortez, 1997.

VOLPI, M. *Sem liberdade, sem direito. A experiência da privação de liberdade na percepção do adolescente em conflito com a lei*. São Paulo: Cortez, 2001

WANDERLEY, B.M. Refletindo sobre a noção de exclusão. In SAWAYA, B. (org.) *Artimanhas da Exclusão. Análise psicossocial e ética da desigualdade social*. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.

ANEXOS

ANEXO I

Cabeçalho gravado antes de cada entrevista: Entrevista para professores e trabalhadores de Unidades de Internação Provisória, para contribuição à pesquisa *A formação de professores para educação do adolescente em conflito com a lei*, sob a responsabilidade de Silvana Machado Cella.

1. Dados de identificação:

Nome:

Idade:

Sexo:

Profissão:

Contato:

2. Instituição em que trabalha e tempo de vinculação:

3. Quais suas rotinas diárias na Instituição?

4. Pela sua experiência, o que faz o jovem praticar um ato infracional?

5. Os jovens que estão na unidade querem mudar de vida?

6. Na sua opinião, o que poderia ser feito, dentro e fora da Instituição, para auxiliar o jovem a não mais cometer atos infracionais?

7. Na sua opinião, o que não deve ser feito dentro e fora da Instituição para contribuir para o retorno dos jovens à unidade?

8. Na sua experiência na instituição, há alguma prática que tenha marcado sua vida profissional e que, na sua opinião, tenha contribuído para a mudança de atitude dos jovens?

Outras questões foram levantadas, de acordo com a necessidade.

ANEXO 2

Entrevista com Julia e Cláudia

Cláudia: O projeto educação e cidadania foi implantado em 2002.

Julia: A criação desse projeto se deu em parceria entre a ONG, a Febem e a Secretaria da Educação.

Pesquisadora: A ONG continua vindo aqui?

Cláudia: agora não mais, porque já encerrou.

Julia: até o ano passado em SP ainda estavam atendendo o projeto, agora a Febem tem que caminhar sozinha.

Pesquisadora: Era esse o combinado?

Cláudia: sim....nós professores fizemos dois anos de capacitação mas antes disso, eles se reuniram com o pessoal que já trabalhava na Febem, o diretor, os coordenadores pedagógicos, as analistas técnicas, para ver a melhor forma de trabalhar com o adolescente e decidiram pelo projeto.

Pesquisadora: Enquanto estava na implantação, vocês podiam participar?

Cláudia: Na época nossa coordenadora pedagógica ia para as reuniões e sempre que ela voltava de São Paulo, ela reunia as professoras, levava as dificuldades e atividades que a gente tinha por não ter um currículo específico para febem... porque era uma dificuldade mesmo, porque, eles tinham direito de ter aula, mas aqui não tínhamos um currículo, porque aqui cada um tem uma série, atende a todos, independe de ele ter 17 anos e não ter concluído nem o primário, então era dificultoso, porque a gente ia para sala de aula com todos e tinha que trabalhar diversificado, era difícil, isso a gente sempre reclamava. Então quando ela chegava, vinha animada...falava *nossa o projeto vai dar certo* e nós ficávamos animados de ver o projeto em andamento, e achávamos que ia dar certo porque atenderia a todos, porque aqui cada um tem uma série, mas o ensino é disseriado.

Pesquisadora: Você se sentia participante do projeto?

Cláudia: Sim, porque ela trazia para gente as idéias, não que eu pudesse ir lá, mas ela levava as idéias que a gente já tinha discutido e as necessidades da unidade.

Julia: Eu já cheguei com a implantação do projeto... quando fui contratada a ONG já estava começando aqui, implantado em fevereiro 2002.

Pesquisadora: O projeto fala de reflexão e escolhas e essas escolhas passam por continuar ou não o projeto, isso aconteceu?

Cláudia: As escolha aconteceram...

Julia: num primeiro momento nós fomos para ser capacitados, mas ai tinha uma devolutiva, quando a gente vinha para unidade, a gente trabalhava aquela atividade e na próxima semana, o retorno, tinha as trocas de experiências, a gente trabalhava aquela atividade e na próxima semana tinha o retorno.

Cláudia: Depois, no final, ... com a passar das capacitações... se viu a necessidade, com a saída dos professores, tem professor que sai mesmo da unidade, então o que eles pensaram ...capacitar capacitadores.

Julia: pessoas que já eram daqui para, se chegasse uma professora nova seria capacitada por pessoas que já trabalham aqui, um curso de formação de formadores.

Pesquisadora: Como vocês chegaram aqui?

Cláudia: Somos professoras do Estado, vinculadas a uma escola... somos vinculadas a uma escola estadual... não damos aula em outra escola porque nossa carga horária é completa.

Pesquisadora: Como foi a vinda para cá, escolha ou designação?

Cláudia: não, foi escolha.... eu nem sabia que existia uma escola dentro da unidade, porque a maioria das pessoas não sabe... eu era da escola e a professora que estava aqui saiu... aí a diretora da minha escola me convidou a fazer uma visita aqui e num momento de aula normal... no começo fiquei assustada por conta de ser diferente realmente... dos meninos estarem diferentes... então eu disse que não ficaria... ela insistiu... o diretor disse para ficar somente uma semana, acompanhando a professora... que eu não iria ficar sozinha e *depois você vê se quer continuar*... depois de uma semana eu achei o trabalho super diferente, gratificante porque eles dão um retorno... claro que tem os momentos que a gente fica nervosa... às vezes... mas eles dão retorno e eu acabei ficando e estou aqui até hoje.

Cláudia: Todo ano a gente pode escolher e a gente escolhe ficar aqui.

Julia: a escola vinculadora, você entendeu, tem uma sala aberta por uma escola, trabalhei lá em janeiro eu conheci uma professora daqui, fiquei curiosa e perguntei e ela disse...eu trabalho lá e a gente está fazendo um curso de alfabetização e depois um dia eu vi a Cláudia na escola e perguntei para ela e

demonstrei interesse... aí fiquei só nessa escola ... quando abriu uma vaga aqui a diretora de lá me ligou perguntando se eu tinha interesse, se eu queria conhecer, me trouxe aqui ... eu conheci a sala de aula, como funciona aqui... ela perguntou da disponibilidade de estar fazendo o curso em São Paulo, porque não são todos os professores que tinham essa disponibilidade... porque o curso foi longo, a carga horária era de 300 horas, mais ou menos ... ficávamos uma semana inteirinha lá.

Julia: era uma semana de capacitação, oito horas por dia, uma semana , durante um mês.

Cláudia: funcionava assim, ficava uma semana lá, aplicava aqui o que aprendeu lá, depois a ONG vinha em visita para passar para outro módulo, então na outra semana, dentro do mês, vinham para verificar, faziam visitas.

Julia: assim, aquele ano capacitou os coordenadores, os professores, todo o pessoal que ia trabalhar no projeto.. no outro ano teve a realimentação. Daí foi ver mesmo como andava o projeto se realmente estava acontecendo, se tinha portfólio... quais atividades que foram mais aceitas...

Cláudia: se teve algum problema... assim surgiu o problema dos não alfabetizados, daí surgiu um novo módulo que é o de alfabetização... tudo na realimentação.

Pesquisadora: vocês chamam de realimentação essa revisão do projeto?

Cláudia: Sim, o curso chamou realimentação.

Julia: também teve um de letramento e alfabetização para atender os meninos que têm dificuldade, porque alguns têm dificuldade mesmo... que não sabem ler nem escrever..

Pesquisadora: Quantos tem hoje?

Cláudia: 51 hoje... quando começamos tinha 80 alunos, 85, 70 era uma média assim, éramos em quatro professoras... agora diminuiu, está sempre mantendo a capacidade. Porque tem que lembrar que quando chegam eles não vão para aula... porque eles ficam assim ...espera um dia para saber o que vai acontecer se eles vão ficar na unidade ou se vão para outra unidade... tem uma atendimento inicial... para aula estão indo, hoje, 36, 37 alunos.

Pesquisadora: Os alunos se interessam pelos projetos, pelos módulos?

Cláudia: tem um interesse sim, logicamente não se tem 100% de interesse, mas se for comparar de como era e como é, mudou muito e para melhor .

Julia: a Cláudia que estava aqui antes ela percebe muito essa mudança.

Cláudia: a gente acaba se apaixonando pelo projeto... eu sou uma apaixonada pelo projeto porque facilitou a vida do professor dentro da unidade.

Julia: por causa da organização, do planejamento.

Cláudia: agora tem planejamento para seguir, as aulas começam e terminam e a rotatividade não atrapalha... por conta do projeto atender essa rotatividade

Pesquisadora: quando eles ficam, por exemplo, 6 meses longe e retornam, pegam o programa com o mesmo conteúdo?

Cláudia: esse foi um dos problemas que foi colocado lá na ONG.

Julia: porque de repente você começa a aula com um menino que já viu aquela atividade... o que a gente procura... se você for pensar... até as professoras pensam *trabalhar o mesmo projeto?... quanto tempo?*

Mas...nenhuma atividade, quando você vai repetir... ela não sai exatamente igual a que você fez... uma porque mudou a turma... se tem um ou dois que são reincidentes...e outra porque a gente tem procurado, sem perder a idéia da atividade,... fazer de maneira diferente..encontrar alternativas... essa liberdade a gente tem.

Claúdia: o projeto... desde que reconhecido como sendo do currículo da Febem... ele não pode ser totalmente alterado mas pode enriquecer desde que não perca os eixos norteadores que o projeto pede que acompanhe e sigam... a gente procura fazer as atividades enriquecendo...a gente tem uma biblioteca muito rica que dá para enriquecer o módulo, foi mandado para nós mesmo... a secretaria da educação mandou os livros para enriquecer mesmo ... já pensando nos reincidentes.. a gente trabalha o mesmo tema ... é trabalhoso para gente

Julia: às vezes o aluno diz *da outra vez eu não vi assim...* porque ... a gente tem buscado diversificar...dá mais trabalho, mas até para nós... se fizer tudo repetitivo vai ficar cansativo a gente está sempre procurando diversificar...

Cláudia:. faz tempo que a gente não tem ouvido... *ah! eu já vi isso...* porque a gente está mesmo empenhada a diversificar o projeto... mais enriquecendo...

Julia: um exemplo... nesse tema a proposta era fazer um folheto explicativo sobre coceiras e doenças de pele... uma vez a gente fez um cartaz, de grupo, esse ano fizemos um livro, em grupo... às vezes faz individual...e procura acrescentar, mas as informações têm que estar sempre atualizadas...

(Nesse momento mostram um livro que foi feito com figuras recortadas e pintadas pelos alunos)

Julia: se um menino já fez, dessa vez ficou diferente, se infelizmente ele retornar, a próxima vez a gente pega revistas...

Cláudia: a gente busca alternativas para que eles não sigam cansados do projeto e para que a gente também não.

Pesquisadora: Quantos profissionais há na unidade?

Cláudia: Somos em duas professoras... hoje tem duas psicólogas, assistente social... nós com jornada de oito horas

Pesquisadora: A rotatividade do pessoal é grande?

Julia: a Cláudia está aqui há muito tempo... eu estou há cinco anos.

Cláudia: Quando eles capacitaram a proposta era que os professores ficassem....porque foi realmente investido para formar os professores, mas não acontece, porque muitos saem mesmo ... na nossa unidade aconteceu porque fecharam as salas, diminuiu o número de alunos...

Pesquisadora: E o restante do pessoal? A rotatividade é um problema aqui?

Ambas: não.

Cláudia: nem com os professores, porque nós estamos aqui.

Pesquisadora: Como é a questão do medo, para vocês e na experiência de vocês?

Julia: para mim era desconhecido até ter aula na Febem...para mim nem existia aula aqui.. depois tem um pouco de curiosidade, sim , eu fiquei curiosa para saber... mas medo, acho que em momento algum eu tive.

Cláudia: sabe... envolve tanto... eu estava pensando no meu início, quando eu cheguei não senti medo...a gente fica com um pouco de pena (nem sei se posso usar pena), mas enfim... a gente fica um pouco *assim* de vê-los daquela maneira ... nós nunca passamos por situações que pudessem dar medo... passamos por algumas coisinhas mas nunca rebeliões, então, no nosso trabalho a gente até esquece que eles são infratores... tanto assim que a gente nem procura saber o que eles fizeram.

Julia: por causa do envolvimento por conta de ser gratificante mesmo.

Cláudia: porque quando eles estão em aula eles retribuem o que a gente está passando a gente acaba esquecendo...

Pesquisadora: A questão de não saber o que o adolescente fez, é importante para ele?

Julia: Não é tanto para eles é para nós...a gente sempre conversa...

Cláudia: de repente você fica até sabendo... mas aí você diz: *nossa, não acredito que ele fez isso... porque então é um menino tão carismático... prestativo...* então...para não atrapalhar o trabalho da gente .. apesar de que não atrapalha... você tem que passar por cima e continuar... o trabalho do educador tem que ser feito... então a gente procura não se envolver muito com esse lado que não nos diz respeito..

Julia: até porque a gente não tem que resolver nada e se você fica sabendo ou você sente raiva ou pena.

Cláudia: ou não acredita que pode ser ..

Julia: e isso não vai ser legal para o trabalho, então é melhor que a gente desenvolva o nosso trabalho mesmo, sem ficar ligada nisso.

Pesquisadora: Perante os outros professores, como vocês são vistas? Sentem algum tipo de preconceito ou exclusão?

Cláudia: Somos vistos como loucos...a gente sente sim,... por exemplo quando vamos para escola que é nossa vinculadora... então dizem nossa, olha o pessoal da Febem... eles falam para os alunos, olha essas donas que estão chegando aí são da Febem, se vocês não fizerem se vocês vão para Febem.... então a gente fica taxada... de febem...

Julia: a pergunta é sempre a mesma... *como vc tem coragem?... você não tem medo? Mas tem segurança dentro da tua sala?... vocês são loucas...* é sempre a mesma pergunta.

Cláudia: Tem segurança dentro da sala que é da febem mesmo... são agentes de proteção... que são concursados da febem...que trabalham nessa área de proteção mesmo.

Julia: tem a área técnica, a área operacional, e nós da área pedagógica.

Pesquisadora: E para os meninos... como é ter alguém que representa a polícia?

Cláudia: eles não são policiais, eles são agentes de segurança, são pessoas que prestaram concurso, passaram e foram capacitados e treinados para fazer a segurança e eles estão ali... não tem problema com eles em sala...nem com os meninos com a presença deles.

Julia: com alguns a gente até conta com a participação deles, com a contribuição, se está falando de um assunto e ele pede para falar alguma coisa, complementa, dá um depoimento, outros não, já é da personalidade dele, gosta de ficar mais quieto, observando.

Cláudia: ajudam a entregar material... outros ficam fazendo o papel deles... que é estar verificando... aqui não entra com arma....

Pesquisadora: Vocês já tiveram episódio de violência aqui, envolvendo vocês?

Ambas: não

Pesquisadora: O portfólio acontece?

Ambas: claro que acontece...

Cláudia: porque é uma maneira de guardarem as atividades, de ser feita uma avaliação... um parecer avaliativo... de como foi desenvolvido aquele tema no decorrer da semana... só a parte pedagógica... a comportamental não...

Pesquisa: Dentro dos módulos, dos portfólios, a reflexão do aluno acontece?

Cláudia: isso acontece, como sempre não são todos... mas eles gostam... tem menino que faz tempo que está aqui...

Julia: o que contém... o projeto tem cinco módulos, então a gente...faz ao final de cada módulo a gente faz um parecer avaliativo... ele deve ser feito todo dia... terminou a atividade você já vai colocar o que o aluno aprendeu, refletiu... é diário... aqui tem que ser diário porque eles vão embora... para ficar uma avaliação completa... os agentes que acompanham a nossa aula...os agentes educacionais que acompanham...eles estão lá ajudando, participando da aula... eles fazem um diário de bordo...escrevem todo dia como foi a participação do aluno.

Cláudia: as intervenções orais... tem muita reflexão oral... você questiona muito oralmente o aluno... antes de chegar na reflexão escrita, mesmo porque têm muitos que não lêem e não escrevem eles participam normalmente... eles não são excluídos em momento algum do projeto porque o projeto quer a reflexão oral... o diário de bordo serve para isso... para gente não perder nenhuma fala importante que o aluno teve na hora da reflexão oral... para depois a gente registrar...

Pesquisadora: Depois de passar por aqui, porque o aluno volta, como vocês vêem o seu trabalho e o eventual retorno do aluno a esta unidade?

Cláudia: eu penso assim... que enquanto o aluno está aqui está refletindo com certeza em parar com essa vida errada que eles tem lá fora... mas só que não depende só de nós nem só do projeto... depende de toda uma sociedade que não está abrigando...

Julia: uma fala constante dele é *eu não quero mais.. eu quero parar.... nossa, me deu uma vontade de voltar para escola*. O que a gente percebe, muitos estão fora da escola há muito tempo.

Pesquisadora: A escola não contribuiu?

Cláudia: não é culpa só da escola... é de toda sociedade... a gente sempre fala para eles a escola está lá, o direito a estudar vocês têm, agora tem outras necessidades.

Julia: tem uma atividade que a gente faz que é um debate escola versus aluno... o que a gente observa é que eles apontam falhas na escola, mas também reconhecem que eles também poderiam ser melhores...no debate, eles, num momento estão no papel de aluno e outro no papel da escola... no papel de aluno é só cobrar da escola, é só colocar defeito, mas quando eles estão no papel de escola eles vão apontar alternativas, eles também vêem o quanto o aluno não faz sua parte.

Pesquisadora: O que mais pode ser feito aqui e fora daqui para melhorar a situação deles?

Cláudia: No projeto em si ele trabalha tudo... família,.. o lado que eles estão passando agora... ele trabalha a volta para sociedade... por isso que o projeto em si está atendendo as necessidades enquanto o menino está aqui... agora o que está sendo feito agora é que as técnicas estão fazendo reuniões com as mães... porque a família é problemática.. muitas vezes...as técnicas são assistentes sociais, psicólogas.

Cláudia: tem um mês que foi iniciado o trabalho com a família e está sendo muito bem aceito, as famílias estão freqüentando.

Julia: é um trabalho que a nossa unidade teve essa iniciativa e está sendo bom, muito bem aceito, porque está trabalhando a família... de repente você faz todo um trabalho com o menino... é o que foi falado... está falhando tudo,

está falhando a escola, a sociedade e a família também está falhando ... qual é a solução chegar aqui com um projeto e os educadores vão dar conta? Mas todo mundo tem que fazer sua parte... agora começou, nós estamos trabalhando o adolescente e agora começou a família...toda quarta feita está tendo reunião..

Cláudia: a supervisora de ensino da área ela também tentou passar uma capacitação para as escolas do que é o projeto...porque quando o menino volta para escola ele é taxado como menino da Febem, as diretoras não querem aceitar, negam vaga, foi feito uma irradiação do projeto para as escolas.

Julia: então passou-se para todas as escolas como é desenvolvido o projeto porque muitas vezes chegava na escola e eles nem sabiam, então, agora não, depois dessa irradiação não tem nem como falar que desconhece esse trabalho... o menino chega lá não consta Febem.. consta a escola pela qual ele passou, o projeto, então a irradiação, começou com a gente... a gente pediu que começasse na nossa escola vinculadora a irradiação.

Cláudia: porque como é aqui da região, nós tínhamos meninos aqui que voltavam para escola e que a professora da escola não sabia que isso existia, se bem que a gente existia aqui... então passou a conhecer o projeto.. depois se estendeu para todas as escolas da leste e oeste... aqui em (nome do município) conhece.

Pesquisadora: Esse trabalho com a família parece tardio? O que vocês acham?

Cláudia: sempre ouvimos falar que precisava trabalhar a família... mas não acontecia... quando eu entrei sempre existiu a vontade de trabalhar o lado familiar, mas é complicado porque elas tem o atendimento delas com os meninos, e tem que dispor desse horário para poder atender a família... tem que dispor um espaço, agora temos um espaço para atender.

´Pesquisa: Há investimento do Estado nisso?

Cláudia: Por parte do estado e da Febem, acho que não, há o diretor que aceitou que fizesse, acredito que não haja porque senão seriam para todas as unidades e essa iniciativa está começando aqui e tem um mês. A irradiação, não, já começou a algum tempo, mas somente aqui em (nome do município)

Cláudia: Quando terminamos o curso nós tivemos relatos de práticas... cada unidade levava as práticas que tiveram em cima do projeto e uma das que foi escolhida por eles foi a irradiação, que foi (nome do município) que teve a iniciativa e passou para outras unidades.

Julia: Aqui é uma unidade de internação provisória, até 45 dias. No outro estabelecimento é UI unidade de internação...eles recebem a medida sócio-educativa.... eles falam *fui condenado*... a gente fala pra eles... *não é assim, é a medida sócio-educativa*... eles dizem: *ah não, não foi isso não*...

Cláudia: por isso aqui os 45 dias que eles ficam é para aguardar o que foi decidido, se serão sentenciados ou se vão para casa... ou se vão pegar outra medida.É nesse momento que se verificará se o juiz...nas audiências que eles vão... o que vai acontecer com eles.

Julia: o UIP é artigo 108 e UI é artigo 122, fica de seis meses a três anos, essa é a diferença.

Pesquisadora: Quando vocês dizem que há um adolescente que faz tempo que está aqui, isso quer dizer no máximo 45 dias?

Cláudia: às veze fica um pouquinho mais ou menos, vai depender da atividade do Judiciário e de tudo que vai acontecer, por isso que não tem como deixar de fazer a avaliação e não tem como você deixar de ter um projeto que atende o diário... porque não tem como dar seqüência...

Julia: o projeto propõe a atividade ter começo, meio e fim naquele dia... pq amanhã, a tarde a gente vai embora, o menino recebeu liberação e ele não está aqui mais.

Pesquisadora: e o portolio é encaminhado? Segue o menino?

Cláudia: sim, segue o menino

Pesquisadora: na percepção de vocês, aqui seria um momento de tranqüilidade e de proteção para ele?

Julia: Alguns sentem...você perguntou se os meninos pensam em mudar... quando eles estão aqui a fala deles é assim *olha eu parei com tudo... eu não estou fazendo mais... eu quero mudar...de vida...* porque a todo momento eles estão sendo levados a refletir... a todo momento... e aí o que que acontece ele está longe...qual é o problema? Depois ele volta para o ambiente... os amigos estão lá do mesmo jeito, vai voltar para o mesmo lugar... por isso a importância de trabalhar com a família..de trabalhar com a escola.

Cláudia: há depoimentos de alunos que a gente sabe que mudaram de vida realmente... porque a gente tem depoimentos né... são assim que a família ou mudou de bairro ou mudou até de cidade... tirou do mundo que ele estava vivendo e levou, mas que família está dando o apoio mesmo... aí a gente vê que o menino não volta a infracionar.

Julia: outro dia um fez um comentário ... *olha eu parei com tudo... eu não to fumando nem cigarro... não uso droga... não quero mais roubar...* eu falei para ele.. *mas é claro.. vc ta aqui... e como vc viu como vc consegue viver sem... vc está aqui sem tudo isso que vc fala que é tão importante...* e você percebeu, mas quando ele volta.

Cláudia: a falta de oportunidade que a sociedade dá... eu penso assim, já é difícil para gente, imagine para uma pessoa que já é taxado ou que já passou pela Febem e tem dificuldade de procurar um trabalho, até a escola tem

dificuldade, eles são barrados por já terem passado por uma unidade... eu brinco quando algum professor fala pra mim.. *mas vc não fez nada com o menino....* eu digo *antes de ele passar comigo ele passou por você.. porque vc não fez?..* antes dele vir para nós aqui, para Febem.. ele passou por uma escola.. nem que ele tenha ficado um tempo afastado, ele passou por uma família, uma sociedade, porque que nós temos que resolver um problema de tudo isso que ficou para trás, precisa contar com a ajuda né,... aqui não é a solução para todos os problemas.

Pesquisadora: Aqui eles chegam com muitas lesões, com mágoas ?

Cláudia: Por isso que o projeto... eles choram em alguns momentos... em alguns momentos revolta um pouco porque o projeto mexe com o emocional... para fazê-los refletir a respeito da vida deles... por isso que eles falam.. *não, eu vou conseguir...* porque eles escrevem coisas... que você fica arrepiada de ler... escrevem ou falam...

Julia: Tem o depoimento de um garoto semana passada ele escreveu... passando um recado.. porque a gente tava falando não as drogas né... a maioria do que estão mexem com droga... ou roubaram para comprar para o consumo...

Pesquisadora: Eles têm crise de abstinência aqui dentro? Como vocês lidam com isso?

Cláudia: alguns sim, depende da droga que usa

Julia: tem uns que dá para perceber porque... eles são envolvidos nas atividades... logo nos primeiros dias dormem demais, come muito, depois passa... mas até esse momento a gente não vê muito porque eles estão em outra ala..ainda não foram para sala de aula, um ou outro só ... quando eles vêm para sala de aula...

Cláudia: A outra ala é a do atendimento inicial vão passar por médico, conversar com as técnicas, fazer as apresentações na promotoria se vai ficar aqui, se vai para outra unidade.

As meninas ficam aqui também... nesta cidade não tem atendimento para as meninas, só tem em São Paulo, mais próximo...o número é baixo. Elas ficam aqui algumas horas, porque não tem espaço para as meninas, então logo elas são encaminhadas a outras unidades.

Pesquisadora: Se pudessem dar um conselho, o que o professor precisa saber para trabalhar aqui? É comum os professores quererem vir pra cá?

Ambas: não

Pesquisadora: Por que?

Ambas: preconceito, do medo..

Cláudia: a mídia põe uma imagem totalmente diferente do que nós somos aqui, ninguém tem coragem.. porque os que vêm e conhecem ficam admirados, tem estagiários de pedagogia que vem trabalhar aqui com a gente... eles dizem que não imaginavam que fosse assim, que imaginavam que fosse tudo trancado, sem fazer nada, sem sair. Então quando conhece passa a ver com outros olhos, porque não tem a informação correta do que é o trabalho pedagógico aqui dentro da unidade, da importância que ele tem.. aqui gira tudo em torno do trabalho pedagógico.

Julia: eu acho que o professor para trabalhar aqui ele tem que ter um equilíbrio emocional, porque eu volto naquilo ou você quer adotar ou você vai se sentir meio irritada e isso não vai contribuir para o nosso trabalho e é difícil achar esse equilíbrio porque são seres humanos lidando com seres humanos, com problemas, com carências, muitas carências... eu acho que é isso.

Cláudia: é gostar do que faz também.

Julia: é gostar do que faz.

Cláudia: é tirar leite de pedra às vezes.

Julia: se não gostar... nosso ditado aqui tirar leite de pedra... todo dia matar um leão.

Cláudia: se você só é professor por ser eu acho que aqui na unidade não trabalha.

Julia: as pessoas podem pensar *mas é fácil você dar aula aqui por que tem uma segurança, uma pessoa vai estar controlando tua sala*, mas no final do dia se você não conseguir passar a mensagem você fica frustrada, você não quer isso todo dia, o dia que termina a aula e você viu que o menino aprendeu, nossa... tanto que tem um aqui que eu perguntei *o que é alegria, o que te faz bem, o que dá prazer* e ele respondeu *é ter uma aula animada*... então eu acho que é isso um professor para estar aqui é assim...

Pesquisadora: dos retornos que vocês às vezes tem, há algo significativo a ser relatado?

Julia: Agora estamos num módulo, no tema saúde... em que os meninos despertam muito interesse... e a gente sente que no final da aula eles gostam... então nesse tema algumas atividades a gente termina assim super feliz de perceber que o aluno aprendeu, ele entendeu o que está falando.

Cláudia: o que é legal da gente saber é que quando... é difícil encontrar mas eu já encontrei meninos na rua que mudaram de vida, atualmente teve um menino aqui que ele até apareceu no fantástico, no canta febem... ele cantava muito bem, gostava de um batuquinho, adorava as aulas, era super participativo, lógico que tinha os momentos que perturbava...Adriano o nome dele, ele fazia um sambinha e a assistente social encontrou com ele e ele mandou abraços para todo mundo, lembrou da gente.

Julia: mandou falar que estava tudo bem, que ele mudou de vida e que ele estava indo para uma apresentação e estava todo bonito.

Cláudia: De fora é mais difícil a gente ter contato... é muito difícil falar que foi só por conta do projeto, só por conta do que nós trabalhamos que ele mudou de vida, acredito que não, acredito que tem que ser todo um conjunto, para que isso aconteça realmente.

Julia: de vez em quando um aluno escreve, ele escreve alguma coisa assim um agradecimento, uma forma de carinho, para Cláudia ou pra mim, mas.....

Cláudia: Tem um menino, que foi aluno nosso... ele é um menino de rua... ele não tem família e ele quer ficar aqui... ele diz *não quero ir embora..* e ele aprendeu a ler e escrever dentro da Febem porque não sabia nada e ele uma vez fez um cartãozinho para.... ele diz *tudo que eu aprendi foi por conta da senhora...* eu sou meio brava com ele... mas agora ele escreve, escreve errado mas escreve, ele adora escrever, escreve para mim, escreve para Julia.

Julia: mas ele, coitado, a gente chegou a falar que ele não quer ir embora...

Cláudia: quando ele chegou ele era tão pequeno... agora ele é grandão...mas ele era tão pequeno... a gente o chamava de *armoço.. porque ele fala assim, armoço, surfite, ..ele só perguntava agora é hora do armoço?, ta na hora do armoço?...* ele só pensava na comida...

Pesquisadora: Eles chamam vocês de dona?..

Cláudia: não, senhora

Julia: eles falam.. *o senhora, mas a gente tem que falar senhora?...*

Cláudia: às vezes a gente encontra no shopping... se eles mudaram de vida a gente não entra em detalhes, mas a gente vê que eles estão diferentes... eu já encontrei...a Julia já encontrou... se você houve *o senhora*, eu já sei...o meu marido fala é aluno teu porque senhora é particular daqui mesmo... conversam com a gente normal se encontra na rua... sem problema... é gratificante né..

Julia: Esse menino não tem onde ir mesmo, ele é de rua..mesmo, tem dois... um é uma simpatia... tem um sorriso...ele imita um rato... de quando está frio... ele fica no bueiro...ele imita como que o ratinho faz, comendo o pé dele... ele imita e faz na brincadeira e a gente dá aquele sorriso amarelo, porque dá aquela tristeza né? A gente nem deixa ele perceber, mas imagine ele imitando um ratinho porque no frio ele fica dentro de um bueiro porque é mais quentinho..

Cláudia: Não tem ninguém,... há momentos que a gente fica brava, muito brava, porque ele aproveita...mas é porque ele quer carinho...

Pesquisadora: E onde vocês encontram equilíbrio para não querer adotá-los?

Cláudia: acho que com passar do tempo, trabalhando... porque no começo eu ia para casa eu via os meus filhos... eu chegava aqui eu via os meus filhos...

Julia: eu, era com o meu irmão, porque ele era adolescente na época...então ficava naquela preocupação e em conflito com você mesmo... ai depois você tem que trabalhar esse lado porque você não pode demonstrar para ele porque eles não gostam de pena, de maneira alguma, por isso não é qualquer professor que dá certo aqui também... acho que é com o tempo porque não tem uma receita... de falar assim, você vai conseguir trabalhar aqui porque você é assim ou assim, é só no decorrer dos dias... isso que você vai aprendendo.

Pesquisadora: Vocês têm apoio de psicólogos?

Ambas: não

Pesquisadora: Nem no projeto da ONG?

Julia: Não.. a gente tem vontade de trabalhar só

Cláudia: ... eu tinha medo que acontecesse com os meus filhos... porque a qualquer um pode estar aqui, a maioria é de classe baixa...

Julia: mas tem algum menino que mora com os pais, pai e mãe, porque a maioria é só mãe... e trabalha ou estuda e acontece... mas a grande maioria é a classe baixa.

Cláudia: A reunião com os pais, para mostrar a parte pedagógica também é importante, antes não era obrigatória... como a reunião de escola que tem que fazer a reunião de pais e mestres... e aí o nosso diretor que antigamente era o nosso coordenador pedagógico, ele achava que tinha que mostrar para os pais essa escola... e daí nós começamos a fazer as reuniões e não levamos para os práticas e começaram a fazer parte de todas as unidades foi interessante para mostrar para o pai.

Julia: na reunião as mães e os pais vêm com a intenção de estar perto do filho, mas chega aqui é uma reunião escolar, que vai mostrar toda atividade, os trabalhos que são realizados e até vivenciar atividades do projeto, toda reunião a gente deixa planejado uma vivência uma atividade, com pais, os filhos, todo mundo, os professores, também.. é bem legal. A última foi bem legal, em dezembro.

Cláudia:... não é o projeto em si... o projeto é ótimo. Mas não é ele que vai salvar o mundo, mas ele ajuda... a nossa parte a gente tem feito, a gente tem dormido bem à noite né Julia?

Julia: com certeza.

Pesquisadora: O que é importante em termos de práticas pedagógicas?

Cláudia: A gente enfatiza muito o trabalho oral por conta dos não alfabetizados, não é sempre que tem, não, mais atualmente são três.

A todo momento você tentar dar estímulo, porque, com aquele que não sabe ler ou escrever é muito difícil, mesmo você lendo para ele, é mínimo o retorno que ele dá, por conta do entendimento; ele não entende o texto, não consegue ler, mas o incentivo, tentar aproveitar o mínimo das respostas que eles trazem isso incentiva que eles continuem participando. Então até o D... eu fiz o relatório dele agora, eu percebi que no início do tema ele não conseguia. Mas então eu pensei, o mínimo que eles falam oralmente a gente vai contorna até chegar no objetivo. Se a gente usar a prática de ou anular, por conta de não ser totalmente correto ele vai acabar ficando cada vez menos participativo, por conta da vergonha ou porque pensa *eu sempre erro, será que está errado* então a gente nunca julga o errado, mesmo que esteja errado a gente vai contornando com outras perguntas, até que ele chegue pelo menos no mínimo do objetivo que a gente espera; porque tem uns que chegam em um pouquinho e a gente já fala *ai que legal, conseguiu!* Os próprios alunos, quando você vai fazendo esse contorno, *ai mais porque vc acha que é isso?* Mesmo que não seja aquilo, tá quase chegando lá.. aí você diz, então vamos ver quem consegue... aí os próprios alunos vão dando respostas que fazem com que ele chegue. Eu acho que essa é a principal que a gente usa, porque tem a reflexão, o incentivo.

Pesquisadora: Os trabalhos são sempre voltados para quando eles saírem daqui?

Cláudia: todos os temas são baseados na volta deles para sociedade, de uma forma diferente, então, o objetivo é esse.. trabalhar muito a identidade, ética, cidadania, a gente fica até contente quando termina um tema, porque é a maioria que consegue. Pelo menos um pouco. Por exemplo o F, ele não sabe escrever, então eu sentei com ele e disse *não precisa ser escrito, eu quero que você desenhe a sua profissão*, ele desenhou um carinha de macacão e tênis e eu disse *o que que é esse cara?* E ele disse *ah! Ele vai trabalhar na*

fábrica. Então eu pensei, *poxa, tá bom, porque ele não sabe nem escrever o nome dele, ele não identifica as letras, então eu falei o desenho ele conseguiu contar a história do desenho dele... ele ficou a aula inteira, punha até a língua de fora para conseguir fazer, mas fez. E o desenho era o profissional dele que vai trabalhar na fábrica, agora, a profissão, ah! Isso eu não sei*, ele disse. Mas pelo menos ele já sabe que é um profissional, entendeu? Então esse incentivo de vc achar bonito, de você falar que está bom que dá certo, e contornar para que ele chegue realmente no certo é o principal, é isso que os temas exigem . Eles adoram o incentivo, o elogio, o estímulo, o fato de você passar e colocar o parabéns.

Julia: essa semana mesmo aconteceu, a minha classe estava mais falante, estava diferente, então a Cláudia falou coloca um incentivo para eles... então eu deixei um papelzinho na pasta de cada um, Ah! Mais tinha um, ele bem sabe como ele é na sala... mas eu coloquei que ele era um bom aluno, mas que ele precisava melhorar... então ele disse *senhora, mas a senhora acha isso de mim mesmo? Porque eu pensei que a senhora fosse colocar coisas piores*. Então eu disse, *está vendo como você sabe que poderia ser melhor, aproveitar muito mais as aulas.. acho que ele pensou que eu colocaria coisas horríveis; mas isso melhorou tanto, eles ficaram tão motivados com esse incentivo, porque não adianta você colocar *você não fez, porque não fez?* Sabe, o negativo não funciona, eles já têm o negativo...*

Cláudia: e a vida inteira deles foi baseada no negativo, não é, a vida inteira, a polícia negativa, a família negativa, a outra escola, quando freqüentou é negativa, se ele voltar para a escola também vai ter aquela imagem negativa, então aqui a gente procura sempre trabalhar o lado positivo.

Julia: por exemplo, esse aluno, desse trabalho, o que acontece, ele pegou a pasta dele e pixou, inteira a pasta. Ele sabe, todos os dias a gente fala pra cuidar do material e ele pixou... e ele foi um dos alunos que eu coloquei, *você é capaz, vamos melhorar? Nossa mais nesses dois dias, o que ele tem*

mostrado em sala de aula! Ele pôs, ele falou, *senhora, quero colocar projeto educação e cidadania* ele chamou a Cláudia para ver....hoje faz dois dias ele já perguntou *já vai mudar meu bilheteinho?* Porque olha ele está mostrando que ele pode fazer mesmo... se eu tivesse colocado o que ele tinha feito mesmo, ele ia revoltar.

Cláudia: nós tivemos uma experiência, que não sei se pode ser aproveitada, nos últimos módulos. Os módulos trazem muito texto e as leituras nós começamos a perceber que estava sendo cansativa. Principalmente o módulo trabalho que não é normal para eles, porque a maioria nunca trabalhou, então o que nós começamos a perceber, que era melhor jogar o texto na mão deles, trazer outros textos, outros livros, que a gente tem aqui uma infinidade de livros que pode servir de apoio e deixar formar os grupos e dar a responsabilidade para eles desenvolverem um texto e explicar para os demais. Nós não falamos nada, *agora vocês vão fazer o nosso papel* eles participam, porque é uma competição, porque um grupo quer apresentar melhor que o outro então eles fazem assim *viu, fique quieto, tem que prestar atenção...* então a gente percebeu que as respostas, que tem que preencher, *questionário*, fica super fácil para eles, porque levamos mais de uma informação a respeito do assunto e fizemos com que eles fizessem. Porque assim nós dizemos, *você vai colocar no papel, vai pregar na parede e vai explicar, então cada um tem sua função; um vai ser o que vai escrever, o outro tem mais facilidade para falar, então vai explicar, então surtiu um resultado legal.*

Júlia: no momento da apresentação, o grupo fica ouvindo, porque já fica pensando numa pergunta difícil para fazer ... aí termina, eu fao, gente alguma dúvida, aí eles falam, *tenho* e então já fazem pra turma que estava apresentando explicar, só que depois muda, né... então a outra turma tem que apresentar.

Foi uma das maneiras de passar o texto e não ficar tão cansativo. Antes nós líamos junto com eles ou pedíamos um leitor ou leitura silenciosa, depois

preenchimento da ficha, mas agora a gente tem feito assim, separa em grupo, ou então por parágrafos, por tópicos.

Cláudia: com isso eles levantam os pontos principais, porque a gente não quer o texto copiado, não quer do mesmo jeito, eles já estão se habituando. No começo foi super difícil.. perceber os tópicos principais, analisar o texto referente ao título, porque tem um poema do operário em construção, que eles acharam até um pouco difícil, porque é longo... é do Vinicius de Moraes... então o que a gente achou assim, vamos associar alguma coisa para ver se a gente consegue fazê-los enxergar a exploração, do meio capitalista, então o que a gente fez, trouxemos uma música que é o cidadão... do José Geraldo... que fala também da exploração do trabalhador, de como ele se sente... aí a gente colocou a música, pedimos para eles ouvirem e pedimos uma reflexão relacionada à música mas para comparar com o trabalhar em construção. Então eles chegaram, sim... não são todos, lógico, nunca a gente atinge 100%, mas teve uma boa quantidade de alunos que atingiram o objetivo de perceber a exploração. Quando a gente não consegue atingir o que o módulo apresenta, a gente busca pegar outras formas para atingir o objetivo.

Pesquisadora: Isso de saber a hora de parar, de mudar, que deve ser mais positiva, vocês aprenderam nos treinamentos em SP ?

Cláudia: Não aprendemos aqui dentro. O jeito de tratá-los ninguém ensina.

Julia: já faz um ano que nós estamos dividindo o mesmo espaço, eu e a Cláudia, então, o que aconteceu, aprendemos muito, porque antes a gente até dividia, trocava experiências, mas cada uma na sua sala. Agora não. A aula dela eu estou o tempo inteiro participando, e vice versa, e o que acontece, nesse tempo, se um dia minha sala está diferente, como eu falei esta semana, está mais falante, está cansada, a Cláudia me ajuda, me dá um toque, eu tenho que sair um pouco de cena, pensar um pouco, mesma coisa eu faço com ela, a gente tenta ajudar, porque vc não aprende isso nos livros, é só quebrando, errando que se aprende.

Claúdia: aqui a gente percebe que a escola não é importante para eles, eles chegam e não acham importante, porque o que acontece com a escola, lá fora eles não freqüentam, eles não têm a mínima vontade de estudar.

Júlia: não tem responsabilidade, a família não cobra.

Cláudia: então quando chega aqui, se a gente for bater de frente para fazê-los achar que aquilo é o momento mais importante, não vamos ter resultado. Então a gente tem que arrumar um jeito, para prender a atenção. O projeto já é diferenciado, mas mesmo ele sendo diferenciado as vezes, se é um tema que não é tão do interesse deles, como o trabalho, eles não vão participar. O que a gente precisa, a participação oral, então para isso tem o diário de bordo, mais do que as questões escritas porque escrita, é só alguma reflexão escrita que a gente aproveita, então a gente faz mais reflexão oral; porque texto, questionário, não dá para analisar muito. Então é a partir daí que a gente percebe que tem que ter jogo de cintura com eles e o incentivo, o elogio é a melhor coisa. Existe uma disputa se você dá parabéns para um e você dá muito bom para o outro, ele fala *ah, mas muito bom.. mas não está bom* daí a gente diz, se não tá bom o que acontece? A gente nunca fala que está errado, a gente fala será que não dá para completar nem uma coisinha, será que não está faltando alguma coisa... como na reflexão do cidadão, muitos falavam o que estava entendendo da música, que eles construíam e não podiam entrar... aí a gente falava, mas será que é só isso? Vamos tentar de novo. Até a gente conseguir. É um trabalho cansativo? É. Mas se não for assim a gente não consegue.

Julia: eles são alunos, são adolescentes, e por eles estarem aqui não muda muito o comportamento em sala de aula na escola regular, então eles gostam de mexer com a professora, gostam de testar, a nossa paciência, ver até onde você vai.

Pesquisadora: aqui vocês não se preocupam com o ensino tradicional? Será que a escola tradicional ainda se preocupa? O que será que muda do ensino que vocês dão aqui e na escola tradicional?

Claúdia: eu fiz um curso na Unicamp, o ano passado, falando sobre lingüística da rede estadual, rede vida e o professor disse que na Unicamp, até na universidade, eles estão mais preocupados com o conteúdo dos textos do que com os erros ortográficos. Quando nós fomos na ONG, por conta da nossa clientela ser defasada eles orientaram que a gente deveria se preocupar com o conteúdo, tanto oral quanto escrito, mas não com a ortografia. Então, a escola regular, já não se preocupa com isso. Lógico que a gente tem que corrigir, mas de uma maneira diferente, não corrigir como naquele tempo, né... tanto que se você pegar as atividades, nós não corrigimos os erros de português.

Julia: nós temos o letramento e alfabetização, que ocorre em um horário contrário ao projeto, e nem sempre a gente encontra esse horário, porque nós mesmas que ministramos.

Claúdia: não é só por conta do horário, porque pode ser qualquer uma para desenvolver, pode ser as analistas, só que o problema é que a rotatividade é muito grande, o processo de alfabetização é longo; as vezes você começa com um menino e os níveis são diferentes, Então para você trabalhar, você concorda que teria que trabalhar três maneiras diferentes... isso só para alfabetização, sem contar os outros problemas que têm, né? Então é válido para aprender o nome. Há alunos que não sabem nada. Você dá a folha para ele, ele coloca de ponta-cabeça, porque ele não tem qualquer noção, e ele tem 13 anos. É complicado para trabalhar. Lá mesmo, quando foi desenvolvido o projeto, elas não se preocuparam com isso porque justamente sabe que quem alfabetiza sabe que não dá para alfabetizar em 45 dias. Se ele ficar 45 , então é muito complicado porque o letramento traz uma noção. Atualmente nem existe mais alfabetização, parece que nem pode mais usar o termo analfabeto

porque se tem uma vivência de mundo, consegue se comunicar, então você é considerado alfabetizado, você só não lê e não escreve. Porque a leitura e a escrita são os últimos né, primeiro é o pensamento, depois a fala, acho que é isso. Aqui a gente nem corrige, porque o aluno fica acanhado né, eu falo para eles *ah eu também não sei tanta coisa... a gente está aprendendo juntos, a gente sempre está aprendendo...* aí ele fica menos envergonhado, de falar que não sabe.

Claúdia: a gente tem que tomar muito cuidado, mesmo com as notas. Você tem que aproveitar o máximo. Às vezes você vai pegar o boletim e vai pensar essa professora é louca. Mas porque eu peguei o mínimo do mínimo, mas é para incentivar mesmo... e às vezes, eu coloco, parabéns, adorei... então o outro fala *oh senhora, para mim não colocou adorei!* Aí eu falo, ah esqueci. Porque é assim eles cobram mesmo. Então se você quiser não diferenciar você tem que fazer, contornar, contornar, para eles mostrarem pelo menos o mínimo... se não *eu sou boba de ficar colocando isso??* Você precisa incentivar, para vê-los crescer e eles acabam crescendo mesmo. O D... eu fiquei admirada de ver as últimas respostas dele, melhorou muito.

Júlia: O D... melhorou muito, no pensamento, nas reflexões... ele era limitado e agora, devagarzinho, ele está melhorando... ele nem pegou o módulo inteiro.

Cláudia: cada módulo dura uma semana, o certo é uma semana, mas não dá tempo porque estamos com horário.

Pesquisadora: como vocês lidam com essas despedidas?

Julia: é engraçado, porque mesmo quando a gente sente *puxa, vida, vai embora...* a gente sabe que para o aluno é bom....porque ou ele está voltando para casa ou ele já vai cumprir uma medida e vai para um lugar maior, porque o espaço aqui é muito pequeno... mas algumas vezes a gente fica com saudade... sente... tem que falar tchau, tem que despedir e não é fácil,

Pesquisadora: e quando eles voltam?

Julia: quando eles voltam dá vontade de pegar na orelha e torcer.

Cláudia: no começo eu me sentia muito culpada... às vezes a gente pensa, eu fiz tudo, esse menino não vai voltar, porque o tanto que ele refletiu... aí nós começamos a pensar que não é culpa nossa... porque enquanto ele estava aqui a gente tentou, ao máximo, assumir... a gente estava crente que se ele tivesse um apoio lá fora, ele não voltaria, mas ele volta., então a gente começou a se culpar menos. A gente se perguntava muito, onde eu errei, o que que eu fiz, esse menino está aqui três vezes... mas eu brinco com eles, quando eles falam *mas eu vou ver isso de novo??* Eu digo, é porque você reprovou o ano, se você está aqui de novo é sinal que você reprovou... vai ver tudo de novo.

Julia: faz quinze dias que um garoto foi embora... mas ele cantava rap na sala, ele tinha um tom de voz muito alto, contagiava a sala e os meninos sempre falaram que no alojamento à noite, de madrugada ele acordava para falar *mais um dia* acordava para fazer brincadeira... o dia que ele foi embora no outro dia a sala estava diferente, estava aquele silêncio, aquela falta... eles não têm lugar certo para sentar, a gente procura mesclar, colocar grupos diferentes senão vai ficando só o mesmo grupinho.. esse menino fez muita falta, até porque a gente tinha que chamar a atenção, toda hora, e era uma graça...

Julia: o M... ele está criando uma família, na imaginação dele, porque ele não tem.. ele criou um irmão... toda semana ele escreve para o irmão, então eu levo para Iara, mas ela disse que não existe, nós já cansamos de procurar... eu nunca falo que não existe, eu deixo ele escrever... ele fala *senhora, mas meu irmão vai vir nessa visita*, mas ninguém acha a família.

Claudia: então esse menino, eu acho que se ele tivesse uma família, ele não voltaria pra cá... ele idolatra o irmão, a mãe, nas cartas... aí a gente vai ver... não tem. Mas eu não vou dizer isso, né? Eu deixo ele escrever.

Julia: sabe o "armoço"? Sabe porque eu acho que ele cresceu? Ontem ele me contou uma estória e no final ele disse, o que a senhora acha, a menina está interessada? Olha que lindo... com os olhinhos apaixonados, contando uma estória de uma menina.. ele disse *acho que estou gostando dela..* uma menina que ele conheceu.

Cláudia: você perguntou como a gente faz... não tem jeito, tem alguns que a gente adota, mesmo, como o "armoço", o M..., eles passam tanto aqui que a gente chama no diminutivo, de tanto que eles estão aqui com a gente. Acabamos sendo mãezonas, de vez em quando dá as broncas também.

Pesquisadora: o que o projeto trouxe de mudança? Como era antes do projeto?

Cláudia: quando eu comecei aqui era obrigado a ter escola do mesmo jeito, eles tinham que ter aula, só que não era voltada para os meninos como é o projeto... então, o que a gente fazia, nós sentávamos com a coordenadora, normal, e programávamos uma aula... só que um dia era uma matemática, não podia atender todos os objetivos, porque nós temos alunos com séries diferentes, né? Então alguns conseguiam fazer, outros falavam *ai que babaquice que é isso!* Outros dias a gente vinha com um texto, mas não tínhamos um currículo para seguir, não tinha um currículo obrigatório em nenhuma unidade. Com o projeto passou a ser o currículo obrigatório de todas as unidades, então nós temos todas as atividades voltadas para ele.. lembrando que esse currículo é para internação provisória, porque nas unidades de internação é outra realidade, lá tem professor para cada matéria, cada um está numa série, nós aqui não temos como ter um aluno em cada série porque a gente tem alguns no colegial, não dá uma professora para ensinar todo conteúdo do colegial, por exemplo, em 45 dias. Então essa é a melhora, agora há uma diretriz, nós temos um currículo para seguir. Você como professora, você sabe que tem um currículo a seguir, que tem que fazer aqueles itens em tanto tempo, nós com o projeto nós sabemos que em 45 dias nós temos que desenvolver esses módulos, então ficou muito mais fácil. Antes

eu vinha aqui eu pensava *o que é isso? Que trabalho é esse?* Não tinha um porque. Não tinha que analisar, não tinha que corrigir, você fazia o que queria, pois não tinha nada para seguir, então eu como professora, me sentia assim, *isso não é trabalho* eu venho e faço por fazer? Agora não, com a vinda do projeto, como é oficial, reconhecido, é oficial de todas as unidades de internação provisória, então a gente foi capacitada e tem um rumo, então para nós foi ótimo e para o menino também, porque agora faz sentido para ele. Agora você vai trabalhar todo momento situações, sem envolver família, sem envolver o particular dele, mas ele acaba se envolvendo, então para ele é ótimo.. ele vai refletir, se não for por todo o módulo, mas em algum momento ele vai parar e vai refletir esse é o objetivo. Ficou muito mais fácil para nós e muito proveitoso para o menino.

Julia: é uma fala nossa, quando o menino volta, ele fala assim *ah eu vou ver a atividade de novo?* Daí a gente fala, você não refletiu o que tinha que refletir, então, vamos pensar novamente, isso é o que acontece, você está voltando.

Claúdia: a gente tem provas do quanto ajudou e do quanto está mudando, (aquele livro nunca sai né) o livro dos depoimentos, porque a ONG foi nas unidades e fazia entrevistas com os meninos e eles falavam assim, se eles tivesse lá no mundo, a escola que eles tem aqui, eles não parariam de estudar... eles falam da gente, porque eles dizem *eu não gosto de professora, mas a professora daqui é diferente... a minha professora não fazia assim lá...* a gente entende lado do professor da escola, porque a sala é maior, tem muito mais alunos a gente aqui tem 20, lá o pessoal está com quarenta mas, eles falam que lá eles não tinham atenção, a família não incentivava, então há depoimentos de vários meninos que falam que preferem a escola daqui de dentro, do que a escola de fora.

Júlia: o projeto é muito bom, desperta interesse.

Claúdia: mas você tem que gostar, né... as pessoas perguntam pra mim lá fora, qualquer pessoa trabalha dentro de uma unidade da febem? eu acho que não, porque não é fácil, no começo a gente se envolve, depois não, a gente vai acostumando, mas tem muita gente que vem aqui, fica um dia e não quer voltar nunca mais, professores, mesmo, contratados.

Julia: ontem eu conversei com uma moça que já fez estágio em unidades da febem... ela não gostou... ela disse que não é para ela.. ela faz pedagogia e disse que não gostou, não é para ela... não gostou do ambiente, achou pesado, foi para casa ficou pensando naquilo.

Cláudia: mas a gente também não quer dar aula em outra unidade, porque aqui há proximidade, a gente conversa com o diretor, tem a coordenadora que a gente vê todo dia, a gente tem contato por ser pequeno... mas se tivesse mais espaço a gente poderia fazer mais coisas.

Júlia: a gente reclama muito do espaço físico daqui, então o nosso maior problema é o espaço físico, tudo esbarra nisso, só que ele proporciona, também, essa relação estreita, esse aconchego... até os meninos, quando eles vão embora para outra unidade... eles pedem *ah senhora será que a gente não pode cumprir aqui?* A gente explica que não pode ficar num espaço tão restrito, aqui é provisório, mas eles dizem *lá não sei como vai ser, não quero espaço*. Eu falo vai ter quadra, vai ter um monte de coisa mas eles perguntam como será as pessoas pensam no tratamento...

Claúdia: quando estávamos fazendo curso em SP a nossa unidade sempre foi a menor mas sempre foi o modelo de elogios... aqui acontece oficinas, reunião com a família.

Júlia: mas é gostoso estar ali com eles... a melhor hora aqui é estar com eles, senão que incentivo tem? Ficar aqui e não ter contato com eles.. eles tem esse jeitão, cheio de vida, carinhosos.

Cláudia: essa atividade é muito boa para gente também... eu dei aula lá fora, mas aqui é assim, sempre um dia é diferente do outro, porque o adolescente não é o mesmo.. ele vai embora...

Julia: hoje foram transferidos bastante, mas não tinha nenhum que a gente quisesse que fosse embora

Entrevistas com Silmara e Adriana

Pesquisadora: Como vocês iniciaram o trabalho aqui na unidade?

Silmara: Eu quis vir pra cá... eu apresentei um projeto e fui aceita, tanto pelo projeto, como pelo perfil. Por ter trabalhado com menor, menor infrator... foi mais fácil... eu que quis vir para cá... eu sou vinculada a uma escola. A sala de aula daqui é vinculada a uma escola, mas trabalho e realizo um trabalho aqui na unidade.

Pesquisadora: Como foi o começo da sua experiência com adolescente infrator? Como é o contato com eles?

Silmara: O medo sempre existe, porque na verdade a gente não conhece a natureza deles, o porque do ato, eu mesma só fico sabendo do ato infracional por eles, aí eu vou pegando um pouco do jeito deles, mas o medo existe sim, por mais que a gente tente camuflar, mas ele existe... não aquele medo que causa repulsa, é um medo de precaução, não de exclusão. Então acho que é um medo sadio que serve para gente se precaver, mas dá para controlar bem isso com o trabalho, com a convivência, a gente sabe que às vezes ele está mais agitado, mais calmo... embora eu particularmente não levo em conta a

infração deles, porque, eu já tive nesses dois anos, meninos que tiveram infração leve e eram muito mais agressivos do que aquele que tinha uma infração grave. Eu tento não colocar a infração no meio, nem o meu medo, no meu relacionamento com eles, para isso não interferir na relação professor aluno. Para mim são todos alunos. É mais fácil lidar com eles em relação a essa forma, e eles tb me tratam mais como professora mesmo, é a professora que veio da escola, não como funcionária da instituição. E acaba sendo um trabalho bem aluno e professor mesmo, de ensinar a ler e escrever, dentro do projeto que a gente trabalha, fica uma relação bem escola, eles encaram bem como escola, até divertido de ver... porque é aquela coisa que tem que ter o respeito com a professora, tem que fazer a aula da professora, então é uma relação bem escola, bem gostoso mesmo.

Pesquisadora – São quantos alunos?

Silmara - É uma rotatividade muito grande, mas em torno de seis a dez alunos.

Pesquisadora: A capacidade é de quantos?

Silmara - Dez meninos. É um número pequeno, é a proposta desse projeto é de que não seja uma sala muito grande porque acaba não sendo uma aula formal. É um projeto multidisciplinar, então todas as disciplinas são mais de cunho social, para reflexão mesmo, então foge um pouco daquela coisa de português, matemática, história e geografia e ao mesmo tempo é trabalhado no contexto social. Então quando se fala da família, se fala da família que existia antigamente, de como é agora, como você vai querer que a sua família seja... trabalha um pouco da história de como era a família escrava antigamente mais o objetivo é chegar na família que você tem hoje e na família que você vai querer ter amanhã. O trabalho como esse tem um contexto mais social que é objetivo do projeto, sendo bem reflexivo mesmo para quando ele sair daqui ele ter uma noção do que é que ele vai querer fazer. O que ele vai crescer como ele vai crescer, então essa coisa de aula formal, escola formal, com português, matemática não tem muita importância

nesses 45 dias que eles estão aqui. Tem que ser um pouco mais profundo em relação à reflexão e não só à informação. A gente tira um pouco esse aspecto informativo para poder tornar reflexivo.

Pesquisadora: Como são as práticas para reflexão?

Silmara: É um projeto muito bom esse, bem trabalhado, É o projeto usado nos outros municípios. Todas as unidades devem usar o mesmo projeto. Diferente da UI que é a unidade de internação. Como é provisória ela atende a todas as unidades, da mesma forma, com o mesmo número de dias, com o mesmo aspecto de meninos, que estão aguardando medida, então é o mesmo projeto. Não muda nada.

Pesquisadora: Fale um pouco de suas práticas.

Silmara: Eu começo e finalizo um módulo em torno de sete a oito dias. Depende da turma, quando às vezes é uma turma mais participativa vai um pouco mais rápido ou quando a turma vai mais devagar, ou que a escolaridade muito baixa, dá um pouco mais de trabalho, porque aí além de ter esse lado de reflexão tem o lado também de por a mão na massa, ensinar a ler e escrever, então demora um pouquinho mais. Eu começo e termino o módulo no período da manhã e na parte da tarde a gente faz as oficinas culturais, de artesanato, de letramento então a parte da tarde é um pouco mais lúdica e a parte da manhã um pouco mais formal e eles se adequam bem a esse aspecto. Eles já sabem que, não que de manhã seja mais sério e à tarde mais brincadeira, mas eles sabem que de manhã é mais voltado para a questão mesmo, para leitura, para texto, e à tarde é mais dinâmica, mais artesanato de criação de poesia, por exemplo, eles já vão pegando isso desde o início e acaba sendo fácil de trabalhar, porque eles sabem os horários que eles tem para trabalhar cada coisa. Tanto que a gente muda um pouco o ambiente... de manhã é na sala de aula e à tarde é no refeitório, para ficar um pouco mais livre daquela coisa de escola de novo. Na verdade eles passam o período todo, das 08 às 15 horas com esse projeto. Eu trabalho os módulos no período da manhã tento tornar um pouco mais fácil de entender, então às vezes a gente traz música, de

atividade de desenho, eu trabalho muito com desenho, principalmente quando a turma não escreve muito bem, que não sabem escrever, então fica mais fácil para eles expressarem através do desenho que da escrita. Muitas vezes eles tem vergonha de dizer que não sabe escrever, ou não sabem se expressar pela forma escrita. Cada turma é uma coisa diferente. Tem uma turma que vai bem com escrita, desanda... tem uma turma que vai bem com desenho, com maquete, com massinha de modelar, reciclado.

Pesquisadora: Como trabalhar a diversidade?

Silmara: Normalmente eu deixo aquele que não sabe ler meio de lado para leitura, mas faço ele acompanhar. É o caso que a gente está tendo agora, que um deles não tem habilidade de leitura e escrita, mas ele participa, eu faço a leitura e a primeira pessoa que eu pergunto o que entendeu é para ele. Ele pode não saber ler, ainda, agora ele está se esforçando um pouco mais, começa a juntar as letras, mas ele tem que ficar atendo para leitura dos outros para saber responder depois e é muito mais trabalhoso, porque uma turma por mais que sejam oito até dez meninos, mas um que não saiba ler acaba embolando tudo aquilo, porque os outros não vão querer esperar e ele vai se sentir inibido de fazer, mas eu tenho que torná-lo participativo, então eu mudo a técnica. Como a gente começa todos os dias um tema, por causa da rotatividade, a aula começa e termina no mesmo dia. Então eu tenho que unir essa aula á avaliação, então eu tento mudar quando em um menino que não tem muita habilidade com a escrita aí ao invés de fazer a avaliação eles contarem ou escreverem eu faço eles lerem, ou um cartaz, aí ele coloca o que ele aprendeu no desenho... de repente às vezes uma dinâmica, porque é mais fácil ele se expressar do que ele escrever. Mas não deixando de lado que ele precisa aprender, pelo menos ter uma noção básica de alfabetização. Mais no primeiro momento, o princípio básico mesmo é que ele se disponha... como ele não sabe escrever, a auto estima é muito baixa, então ele não quer falar né.

Adriana: Depois que implantamos o letramento e a alfabetização, na sexta-feira, eles melhoram, a gente trabalha mesmo a alfabetização, mas todos participam, então aquele que tem mais facilidade, ele ajuda.

Todos participam, mesmo os que sabem, então eles podem comparar e ensinar aqueles que não sabem. Eles colaboram muito.

Silmara: logo no início a gente pensou aquele menino que não sabe ler junto com aquele que já tem uma habilidade muito grande... os outros vão tirar sarro, mas foi o contrário, eles ajudam muito.

Adriana – a gente coloca isso também, ninguém é igual a ninguém... a gente faz a dinâmica das diferenças, a dinâmica do bicho, cada bicho sai de um jeito e a gente mostra que cada um é cada um, são as diferenças que a gente tem que respeitar, né? Às vezes um é bom em matemática, outro em português, e vai assim colaborando, mesmo quando a gente não aplica essa dinâmica, a gente está sempre reforçando esse lado, não de estar criticando, mas de estar colaborando e eles ajudam bastante.

Silmara: aquele que é ajudado ele se sente bem, porque é como se estivesse entrando na praia dele, não ficam fora. A gente nota que, assim como em todas as unidades eles passam na UAI, antes, outro alojamento onde eles aguardam para poder participar junto com os outros. Normalmente quando estão nesse outro alojamento, eles ficam meio receosos de dizer que série parou, então há aqueles meninos que pararam na terceira série, falam que pararam na quinta e depois quando entra na UIP é que eles falam eu parei na terceira é que eu fiquei com vergonha, aí eles vão... a gente mostra que ele parou na terceira mas não é vergonha ter parado naquela série, e sim que eles precisam se esforçar para melhorar aquilo... eles se esforçam muito é engraçado, eu gosto de pegar aqueles meninos que passam que não sabem ler ou escrever, porque eles são muito esforçados, eles têm muita vontade de aprender e até que eles tem muito erro ortográfico, eles escrevem como falam,

esses também, gostam muito da correção... eles fazem e trazem para corrigir porque eles querem aprender a escrever direito.

Pesquisadora: A que vocês atribuem o abandono da escola, principalmente para esses meninos que se mostram encantados?

Silmara: A falta de encanto com a escola é porque existe uma discriminação muito grande então eles normalmente por alguma questão familiar ou até uma questão pessoal mesmo eles são discriminados. Então olha, ah, aquele menino ele não para quieto na carteira e não aprende a escrever, mas às vezes não aprende a escrever porque não teve o estímulo correto e aí eles acabam abandonando a escola como se a escola fosse o lugar onde eles não deveriam estar nunca. E eles vêm pra cá eles são obrigados a freqüentar a escola e na obrigação e começam a ver o aproveitamento também e acabam se encantando com aquela coisa de ah eu mesmo posso criar. Eles falam pra gente. Tem um menino que é muito engraçado.. eu dizia escreve do jeito que você sabe depois eu corrijo, e ele não escrevia nada e aí agora ele escreve alguma coisa eu corrijo e ele diz *eu fiz sozinho, ta vendo?* Sabe, então a gente nota a diferença daquela coisa de *eu não sabia* ou ninguém dava importância porque eu falava que não sabia e agora eu sei. Fazer eu sei... escrever então... é muito engraçado porque melhora até a convivência com o grupo, ele se sente como os outros e antes ele se sentia menos que os outros. Eu acho que o fato deles saírem da escola tão cedo é porque eles não encontram esse tipo de coisa na escola de sentir *eu faço parte dessa sala* eles já vêem, às vezes os outros colegas de sala, os professores, já vêem como *eu não faço parte disso daqui* então sai e com isso ele está abandonando a escola cedo. Mas é uma pena porque a força de vontade é tão grande, é muito engraçado.

Adriana: num primeiro momento..... o que a gente pergunta, porque você parou de estudar, sempre dizem falta de interesse... todos... dificilmente alguém dá uma resposta diferente... eu comecei a usar droga, eu comecei a ficar na rua, aí eu perdi o interesse. Foi constatado, até pelo Promotor, que

depois que eles vêm para UIP eles voltam a estudar, o índice é grande. Eles começam a ver que a escola não é o que eles imaginam, terrível, eles são capazes. A maioria quando eu vou pegar a declaração escolar, a maioria está matriculado depois que saem da UIP.

Pesquisadora: Poderia ser em razão da falta um projeto pedagógico melhor na escola?

Silmara: Na verdade quando eles falam *eu perdi o interesse* eu acho que a escola perdeu o interesse por eles. Não são eles que perdem o interesse, eles criticam porque eu não gosto, porque eu não vou mas na verdade é a escola que não gosta de aluno assim, porque já vem marginalizado, por mais que não tenha cometido ato infracional nenhum, mas as vezes é uma família mais carente, que não tem o pai, nem a mãe e daí é como se dissesse esse daí não vai dar em nada mesmo deixa ele de lado.

Adriana: na verdade eu acho que um fator na escola pública, por exemplo, so aqui trabalhamos com dez adolescentes de vários níveis, é um número pequeno então tem como a gente trabalhar de forma individualizada, porque a gente sabe, termina ele acompanha, um ou outro a gente vai dar mais assistência, a gente tem o letramento e alfabetização, a gente tem tudo voltado para ele, porque é um número pequeno... se você vai numa escola do estado tem 35 alunos, 40, e muitas vezes uma professora, então, o que ocorre, o próprio sistema não tem condições de estar trabalhando esse adolescente. Então não é uma sala homogênea, todas as salas são heterogêneas. Nós temos um projeto, um número pequeno, a gente tem condições de oferecer isso a eles o que eu acho que não só a escola pública, as particulares também, tem 35 40 alunos... como o professor vai trabalhar a individualidade do aluno? Aqui para nós ele é um aluno, eu falo pra eles, você perdeu o direito de ir e vir, mas enquanto isso, aqui vc é aluno e vocês tem o direito e o dever de estar vindo para aula. Vocês podem deixar de vir a aula se

um médico atestar que não pode, mas não é um direito? Agora, nas escolas isso já é mais difícil, de acompanhar.

Adriana: eu sou pedagoga então eu acompanho todo o trabalho pedagógico a gente faz o trabalho junto, aqui só temos eu e a Silmara, então todo o trabalho é feito por nós. Eu fico na sala de aula, quando a Silmara falta... à tarde eu dou oficina, às vezes a gente troca.

Silmara: na verdade a Adriana, como pedagoga ela não ministra as aulas, ela ministra as oficinas culturais as aulas sou eu e ela me acompanha, só que como somos só nós duas aqui na equipe... é uma equipe grandona... a coisa de matrícula, de vaga escolar, quem tem que correr atrás é a Adriana, Eu fico na sala de aula, ministrando as aulas e a Adriana acompanha um pouco lá e um pouco fora. Daí todos os dias depois das 15:00 horas a gente se reúne para ver o que foi dado, como foi dado, pra gente poder ter um entrosamento, então ela sabe todas as aulas que eu dou e eu sei todas as oficinas que ela dá... daí à tarde eu acompanho a oficina dela... então o dia que ela não pode, eu dou a oficina e ela acompanha. Mas essa troca de saber em que pé anda, como que cada menino a gente se reúne para falar fulano está assim, o outro está assim, as vezes cada dia uma coisa, quem deu trabalho, quem não deu trabalho, quem está mais atrasado, quem não está, mas a gente faz isso todo dia, porque ela precisa saber do trabalho que eu estou fazendo e eu preciso saber em que pé anda a declaração do menino na escola, se ele vai ou não conseguir matrícula, então a gente acaba fazendo um fechamento.

Adriana: tem toda uma parte burocrática, por exemplo, o adolescente entrou na UIP ficou hoje, tenho que fazer a matrícula dele, entrevista, ele é um aluno, toda a trajetória da vida dele, a trajetória escolar como que ele chegou para nós, eu que vejo. Então eu chego para Silmara e mostro olha, esse adolescente, nós vamos ter que começar do zero. Porque não sabe ler, tem dificuldade e tudo só em 45 dias... só que nós temos que fazer relatório pedagógico de cada adolescente, também, né? Então eu tenho que saber o

que ela faz, e ela tem que saber o que eu faço, tem haver a participação, porque o relatório pedagógico é como o adolescente chegou para nós, como ele avançou o que deve dar continuidade.

Pesquisadora: Qual a diferença entre o relatório pedagógico e o portfólio?

Adriana: o relatório é para audiência, porque vai um relatório social, psicológico e o pedagógico. Então o pedagógico envolve tudo a participação, como ele chegou, quais as dificuldades que ele tinha, como nós trabalhamos o que alcançamos e o que sugerimos, que tipo de acompanhamento a gente sugere para o adolescente. Um acompanhamento psicopedagógico, ou senão é um adolescente que tem muita facilidade em artes então vamos recomendar que se trabalhe alguma coisa com esse adolescente.

Pesquisadora: É possível auxiliar em um encaminhamento quando saem daqui?

Adriana – isso... é possível.

Silmara: o portfólio é individual de todas as atividades que eles vão fazendo na sala, eles mesmos vão arquivando naquela pasta e no final quando eles saem eles levam embora essa pasta com a declaração escolar, que eles podem ou não levar para a escola.

Adriana - Normalmente, ele leva o portfólio, todas as atividades culturais e do projeto, que ele desenvolveu aqui. Aí ele leva a declaração escolar para que ele faça matrícula na última escola que ele estudou e com o parecer avaliativo que contém quais os temas que ele trabalhou, quais os objetivos que foram alcançados aí manda para a escola.

Pesquisadora: O projeto fala que o portfólio é um instrumento para que ele veja o quanto ele caminhou. É isso mesmo?

Silmara: O que eles gostam é quando o portfólio está cheio... eles falam *ah a juíza viu, o promotor viu* as vezes eles pegam e falam *nossa olha como eu fazia antes agora eu faço melhor;*

Adriana, - quando eles chegam aqui estão com a auto estima muito baixa. A gente tenta mostrar que eles são capazes... as vezes no primeiro não fica bom então a gente fala, você pode melhorar, você tem condições de melhorar, não fica falando aí tá lindo, maravilhoso... mas a gente diz, você tem condições de estar melhorando, de estar progredindo, a gente vai trabalhando isso, que ele é capaz.. que não adianta eu acreditar nele, o que adianta é ele acreditar no potencial dele... ele acreditar que ele é capaz, então hoje ele faz um desenho uma coisinha que não saiu muito legal mas amanhã a gente diz olha hoje saiu melhor... então essa aprovação pelo trabalho é muito importante para eles.

Pesquisadora: Se precisar criticar, como você faz?

Adriana: A gente fala para ele, você está aqui, fez alguma coisa que não é certa, então esse momento é de reflexão, de mudança, você está aqui para melhorar, mudar, e para acreditar no seu potencial...a gente fala que nós temos um projeto e nós não estamos aqui por estar... nós temos a grade de atividades, temos horários, a gente sai das nossas casas para fazer um trabalho e eles também... não é um direito deles? Mas então há o dever de participar, a gente coloca bem assim, os direitos e os deveres.

Pesquisadora: Quais foram suas impressões no início do trabalho na unidade?

Adriana: eu entrei 18 de julho, vai fazer 10 meses. Eu vim de outra unidade, não foi a primeira experiência com adolescente infrator. Eu escolhi estar aqui.

O medo sempre existe, existe sim, é um medo de assim.. de você se resguardar, você tem que ter o medo, é importante que você tenha o medo por precaução, mas não de se dominar. Se você não tiver um auto controle se não tiver disposta a trabalhar mesmo e tentar essa transformação em seres pensantes capazes de transformar a realidade, se não tiver esse projeto, essa consciência do que você gosta, você não consegue.

Pesquisadora: Há muitos professores que querem trabalhar aqui?

Silmara: Não. Eu vejo nas reuniões de escola que tem professores que falam para mim, você é louca de estar lá...eu não vou eu não quero.

Adriana: eu acho que é porque eles não conhecem tudo que a gente não conhece a gente tem medo.. a partir do momento que eles conhecessem o trabalho, que conhecessem os adolescentes eles iriam encantar.

Pesquisadora: Vocês se sentem discriminadas pelos outros professores?

Silmara: eu me sinto

Adriana: faz três anos que eu estou na fundação, sempre trabalhei à noite com alfabetização de adulto e sempre o pessoal fala, nossa você trabalha... as pessoas comentam e eu sempre falo é porque vocês não conhecem e a mídia só mostra a parte ruim, mostra rebelião, um funcionário que foi morto, machucado e isso, mas ela não mostra a coisa bacana que acontece então muitos não conhecem o nosso trabalho eles não sabem como a gente trabalha. Porque os jovens respeitam muito a gente, eles respeitam muito, chamam de senhora. Eu acho que às vezes é mais fácil dar aula dentro de uma Febem do que fora se torna até mais fácil.

Pesquisadora: O que o professor precisa saber ou ter para estar aqui?

Silmara: Precisa ver os meninos com outros olhos, não pode ver como infrator, se vê como infrator discrimina, tem que ver como aluno, como pessoa, às vezes nem conhecer tanto a vida do menino, mas saber um pouco do histórico, saber como ele está, entender um pouco isso, se a gente sair atirando pra todo lado, a gente não dá aula pra ninguém, acho que é conhecer bem, conhecer esse lado mais humano, mais adolescente deles até, porque é que reivindica tal coisa. Eu acho que como eu tenho filho adolescente já, vejo que fazem reivindicação de uma coisa que nem existe porque e que eles aqui privados de liberdade, não vão fazer também. É preciso um olhar mais humano, um olhar mais voltado para aquela coisa da pessoa, do aluno, do adolescente, do que do infrator... se a gente vê o lado do infrator a gente vai discriminar. E agente

acaba discriminando, a gente não, muita gente acaba discriminando mesmo, porque é aquilo que eu falei, as vezes vem um adolescente que cometeu uma infração tão grande, um homicídio, por exemplo, e vem o outro que roubou a bicicleta do vizinho e aqui, aquele que roubou a bicicleta do vizinho tem um aspecto muito mais agressivo, muito mais difícil de trabalhar do que aquele que praticou um homicídio, mas se a gente for classificar pela infração a gente vai morrer de medo e vai ter o contato com o homicida e não com aquele que roubou a bicicleta. Então a gente precisa mudar o olhar, senão acaba não trabalhando mesmo.

Adriana: criticar é fácil... a sociedade o adolescente, então eu penso assim, o que eu posso contribuir com o meu trabalho para estar mudando. Porque o histórico deles, muitos tem um histórico de vida, assim, muito difícil. Eu como profissional como posso estar ajudando a transformar ou melhorar a sociedade que a gente vive. Então não olhar..... a gente tem que gostar e acreditar no seu trabalho, porque se você não gostar e não acreditar no trabalho que você desenvolve com o adolescente você não consegue ficar, você não trabalha na unidade.

Silmara: a gente nota muito isso, a gente nota muito às vezes quem entra e já fala eu não vou agüentar fazer isso não. Aqui não tem muita rotatividade, talvez por ser uma unidade pequena desde que começou iniciou com os contratados, depois os concursados, a rotatividade não é muito grande.

Quando começou esse projeto já existia há cinco anos, em outro município, então ele está há um bom tempo... talvez seja porque está dando certo.. o que a gente faz normalmente é uma reciclagem com a ONG, com o pessoal da Febem.

Pesquisadora: Vocês se sentem representadas no projeto, vocês podem sugerir alteração?

Silmara: sim, a ONG continua dando suporte...nós continuamos a fazer capacitação..a última foi em outubro do ano passado.

Adriana: nós continuamos a fazer capacitação. A ONG acompanha de perto mesmo, quando a gente não tem a capacitação presencial, tem através de videoconferência. Tem sempre uma reciclagem nesse trabalho todo e a gente tem abertura para estar inserindo algumas atividades porque o que a gente precisa é cumprir o projeto porque ele é um projeto já vem formado bem estruturado para tudo isso, mas a gente tem a flexibilidade com esse também.

Silmara: Não pode deixar de cumprir mas tem uma flexibilidade de as vezes não poder executar determinado atividade por conta de algum aspecto dos meninos... uma vez eu fui trabalhar, a gente tem um módulo que é família, e os meninos não quiseram se recusam a trabalhar o tema logo no início, porque eles não queriam falar da família deles, então o que a gente fez, deixou o tema para trabalhar depois, mas sabia que precisava trabalhar, mas até chegar lá tinha um caminho para ir mostrando que a gente não ia falar da família dele, mas que a gente ia falar de todas as famílias de uma forma geral, até chegar onde a gente quer, com a família que ele vai construir, então para chegar nesse tema a gente teve que mudar o planejamento, esperar por enquanto, colocar no final, até eles entenderem qual era o objetivo, porque a gente estava muito no início e se não me engano era o segundo tema do projeto.

Pesquisadora: o trabalho que vocês fazem é para ele lembrar o que aconteceu ou para projetar o que eles querem?

Silmara: os dois. Para ele lembrar o que ele fez, sem ficar massacrando aquela coisa, tá vendo o que você fez...olha porque você está aqui, mas fazer com que ele não esqueça o que ele fez não, porque se esquecer a gente não muda, mas para fazer ele lembrar e perceber que ele vai ter que mudar... se ele não mudar qual vai ser o futuro dele, onde que ele quer chegar, então ele projeta o futuro também a partir do momento que ele pisou para fora, como daqui há 10 anos, como que ele, imagina. Por enquanto é um adolescente, daqui há pouco é um adulto, e aí a infração eu costumo dizer que antes era uma infração depois dos 18 é um crime e vai ser julgado como crime, não vai

ter mais uma medida sócio educativa como é com uma infração, e aí, eles vão querer chegar nisso? Ser julgados por um crime? Então eles começam a pensar, é verdade, quando eu projeto daqui 10 anos eles falam ah não sei se vou estar vivo... aí a gente fala, a gente espera que esteja e daí? Como fazer?

Adriana: teve um que projetou: eu posso estar preso daqui há 10 anos.

Adriana: uma vez eu trabalhei com eles sobre o trabalho da mulher, como eu me surpreendi, hoje é muito comum a mulher trabalhar, ser mãe, ser esposa, eles dizem minha mulher não trabalha. Eu estranhei porque eles são jovens, mas é um machismo, eles dizem, imagine se minha mulher vai sair de casa e vai trabalhar, mulher tem que ficar dentro de casa, tem que lavar, passar, me esperar dentro de casa.

Silmara: daí é uma boa deixa para falar então muda de vida, porque você vai ter que sustentar essa mulher.

Adriana: aí eu comecei, bom se você ganha 500 reais, se sua mulher vai trabalhar e ganha 500 reais, como vocês vão viver? Como é melhor com 500 e com 1000? Aí eles dizem com mil. Aí você começa a refletir. Mas tem uns que são irredutíveis. Eles são muito machistas.

Silmara: alguns são machistas com a mulher mas não são com a mãe. A mãe normalmente é a que chefia a casa, que sustenta que sai para trabalhar, então, a mãe é a deusa porque ela faz de tudo... mas a minha mulher não vai fazer.

Adriana: a mulher, a esposa é diferente da mãe, a mãe é tudo, a mulher, não... tem que lavar, passar, cuidar dos filhos e aí que a gente vê até que ponto eles são adolescentes mesmo, estão construindo valores agora, não tem noção do que pensar, do que aceitar, aí que a gente vê, não é infrator, não é bandido, é uma criança está começando a criar valores, é muito engraçado, igual a qualquer adolescente.

A gente estava grafitando um painel aí eu perguntei para ele o que você está fazendo... *ai senhora eu estou fazendo coisas bonitas...* fez um menininho, como se fosse ele, aí ele fez assim *eu vou pintar o sapatinho dele de vermelho, fica bonito senhora?* Então você vê a inocência, a criança que existe e que a sociedade acha que é um bandidinho. Nós temos essa oportunidade, somos privilegiados nesse sentido, de ver o outro lado deles, o lado criança, humano, infantil... tem uns que são tão infantis, e aí a gente trabalha isso, o que levou a isso? Esse ato? O que pode fazer para mudar essa realidade... mas existe esse lado infantil, criança.

Silmara: a gente sempre trabalha para partir deles o que eles podem fazer para transformar a realidade deles não esperar que eu faça que o outro faça, mas o que eles podem fazer para ter uma vida diferente

Pesquisadora: houve algum episódio de violência?

Silmara: não, às vezes uma agressão verbal, mas é difícil, acaba acontecendo, acho que antes quando estava estruturando a unidade tinha um pouquinho mais de problema, mas agressão física não, nada que tivesse que tomar uma proporção maior de ter que socorrer.

Qual a diferença entre esta unidade e a do outro município?

Adriana: Esta é núcleo de atendimento integrado, mas aqui no mesmo prédio atende prestação de serviços, LA (liberdade assistida), conselho tutelar porque integra tudo que é voltado para criança e adolescente num local só. Mas é por isso.

Adriana: Os dias que eles ficam acautelados aqui é igual, eles ficam aqui aguardando sentença. A decisão deles virem pra cá é do juiz, do promotor, do delegado, não são todos que são custodiados, são só alguns.. porque também se fosse custodiar todo mundo!

Então aqui é o nosso projeto educação e cidadania, o que a gente trabalha no período da manhã, então aqui tem educação ponte para o mundo e já vem as atividades, o texto que será usado, tudo.

Silmara: as vezes a gente complementa, temos livros material para complementar... tem uma parceria com a secretaria de educação. Não sentimos falta de recursos. Todo material que é usado durante as aulas e nas oficinas, são comprados pela secretaria de educação, durante as aulas, são complementados com a Febem então a gente não tem problema com relação a material, nem material impresso, nem com material de uso permanente.

Adriana: nem com o paradidático, a gente tem biblioteca... a diretoria tem parceria.

Pesquisadora: há contato dos professores com a família?

Silmara: Nós não, mas todo sábado as famílias vêm visitar os adolescentes então a assistente social acompanha mais a família e tem o pastor que faz o trabalho junto com a família.

Pesquisadora: o curso de capacitação ensina a trabalhar as atividades? Algum apoio emocional?

Silmara: sim, ensina a trabalhar. Mas eu não tive apoio emocional. Às vezes a gente faz as reuniões psicológicas aquela horinha de.. aí vamos chorar... respaldo psicológico, emocional, não. Aqui cada dia é um dia, porque hoje tem um menino de um jeito, amanhã já mudou, mas o que abala, eu particularmente, o que me abala muito é vê-los algemados, eu não gosto de ver eles lá dentro, na grade, isso me mata.

Pesquisadora: aqui é uma escola ou um estabelecimento prisional?

Silmara: eu tenho que começar a encarar como escola, mas logo no início quando a gente entra e se depara, tem aquele choque, porque é uma coisa muito diferente, né? De ver um menininho, pequenininho e vem e sai algemado para audiência. Mas depois a gente vai se acostumar que ele é um aluno, mas ele cometeu alguma coisa para estar desse jeito. Então não que ele esteja pagando mas assim que ele vai ter que se adequar, á situação que ele

sta vivendo, a gente também vai ter. Então a gente começa a ter uma outra noção um outro olhar, mas no primeiro momento mexe bastante com a estrutura pessoal da gente, porque a gente vem de um meio que não é freqüente esse tipo de coisa.

Adriana: eu venho de uma unidade grande, que tinha 120 adolescentes, só num primeiro momento dá um impacto, porque é diferente, mas depois, você começa a trabalhar, você começa a ver como aluno mesmo, como adolescente, você está projetando querendo que mude, mas o que mais abala é a reincidência, o que mais me deixa frustrada é quando volta. Por exemplo, a gente tem um adolescente a gente fala puxa a gente acredita, olha esse vai sair, ele vai voltar a estudar, ele vai ter uma vida diferente, e daí quando passa e vê que aquele adolescente, que nós projetamos, acreditamos, trabalhamos ele retorna, as expectativas, a gente pensa, será que eu não fiz nada pra ele?

Pesquisadora: Gera culpa?

Adriana: a gente fica pensando onde eu errei, o que eu teria feito melhor, é isso que mais me incomoda, que me deixa mais assim, mas ai eu penso ele está algemado e nesse momento ele está precisando disso para mudar, mas quando eles retornam eu penso nossa ele passou por tudo isso e não aprendeu? Meu trabalho foi em vão?

Silmara: a gente não consegue desvincular aquela coisa de .. eu não acredito naquela coisa de desvincular o profissional do pessoal, aqui eu sou profissional e lá foram é o pessoal, não é intervém muito tudo isso, aquela sensação que você tem de aí que que eu fiz, ou o que eu não fiz para ele estar aqui, será que eu não dei tanta atenção pessoal pra ele, será que ele tinha alguma coisa para me dizer e eu não prestei atenção, nem vi, nem ajudei?

Adriana: porque a gente trabalha de verdade, o meu trabalho é um trabalho de verdade, não é um trabalho assim.. ah vou trabalhar... nosso trabalho é um

trabalho verdadeiro, a gente está aqui a gente acredita, a gente se desdobra e o adolescente às vezes tem uma dificuldade, a gente trabalha aquele adolescente, se tem um problema, a gente conversa, como que pode fazer para melhorar, para ele pensar, fazer com que ele reflita... aí quando ele retorna, eu me sinto arrasada.

Pesquisadora: o que vocês acham que os faz voltar?

Silmara: porque eles voltam para o mesmo meio, não há outra perspectiva... eles voltam para o mesmo meio, ele sai daqui e fala não vou mais fumar maconha, mas chega lá, chega um amigo.... Será que ele está suficientemente preparado, estruturado para voltar para o mesmo meio e conseguir?

Tanto que o trabalho que é feito com a família, aos sábados é no intuito de não é só o menino que tem que mudar, é a família também, se ele não é estimulado lá fora a ir pela escola, pela mãe, ele não vai, ele vai parar de ir para escola. Se lá fora, quando ele volta, a mãe continua ou os pais, reclamando da mesma coisa, que falta comida, que falta isso ou aquilo, ele vai roubar, ele volta a fazer o que ele estava fazendo antes. Então a família tem que se estruturar bastante Por isso que em algumas reuniões que eu vim no sábado, o a equipe técnica costuma dizer o seguinte, esses 45 dias são para ele refletir aqui tudo que ele fez, como que ele vai mudar, mas é para família também refletir lá em casa... não é para pensar assim, ai que alívio, pelo menos eu sei que ele está lá... não é para pensar, meu Deus eu sei que ele está lá, então... eu também vou ter que mudar algumas coisas o que eu vou fazer para quando ele voltar... então o trabalho é feito com a família nesse sentido também. Não é durma sossegado, durma tranqüilo que o seu filho está num lugar que você tem certeza que de lá ele não vai sair, não vai fumar maconha, não vai roubar, não,... é parar para pensar que daqui 45 dias ele sai e aí ele tem que encontrar uma outra realidade, que a família já refletiu.

Pesquisadora: a família vê aqui como prisão ou como um momento de proteção?

Silmara: não, vê como proteção, difícil a família que vê aqui uma prisão. Eles encaram como meu filho está sendo bem cuidado e agora ele está estudando.

Pesquisadora: e para eles?

Silmara: para eles é prisão... eles falam muito isso eu to preso.. a gente tenta dizer que não é preso, mas enfim

Final de semana a gente deixa mais em aberto, assim como todos têm para descansar, eles também, então, tem horário para acordar, café da manhã, tudo, mas as obrigações da escola não tem, então final de semana eles assistem filme, eles lêem, brincam, há jogos, dormem mais tempo, depois do almoço. Normalmente a Adriana e a diretora quase sempre escolhem um filme, a gente pede um pouco a opinião deles, porque como é para eles, e é um horário de diversão, descontração é legal estar atendendo a eles, mas eles já sabem até que ponto eles podem chegar... às vezes eles falam quero Cidade de Deus aí a gente fala, não... Cidade de Deus não, precisa de uma coisa um pouco mais leve para vocês no final de semana, até porque depois deixa muito agitado, aí não dorme na hora certa... e tem que tomar cuidado com a faixa etária então normalmente a gente tem meninos de 14 anos, então tem que pegar de acordo com a faixa etária deles.. daí a Adriana normalmente vai, toma cuidado, com o que vai pegar... pergunta para todo mundo quem já assistiu tal filme,... preciso saber um pouco do filme para não pegar alguma coisa muito... ou que vai dar medo.. porque os pequenininhos têm medo de filme de suspense... os maiores querem os filmes um pouco mais apimentados os menores não podem, então tem que adequar não pegar muito infantil, nem muito adulto, mas é gostoso porque ai acaba soltando e como eles vão se adequando eles vão pedindo filme de aventura essas coisas e ela já vai direcionando.

Silmara: tem uma oficina que a gente faz aqui, de poesia, que eles amam de paixão, eles aprendem rima, acróstico...daí tudo que eles vão escrever eles fazem rima... é engraçado de ver.

Eu trabalho a situação deles também, o que aconteceu, porque eles foram presos, quando eu trabalho justiça e cidadania eles acham que eles não são cidadãos.. por estarem presos eles deixam de ser cidadãos, e eu tenho que mostrar para eles que eles continuam a ser cidadãos.. a única coisa é que eles são privados é da liberdade, mas que todos os outros direitos são assegurados a eles, mas muitos acham que não são cidadãos não,

Pesquisadora: Qual a noção deles, de cidadão?

Silmara: cidadão é só quem faz coisa certinha, fez alguma coisa errada não é mais...eles não têm noção disso, por mais que eles achem que eles não precisam apanhar da polícia, eles acham que é certo apanhar da polícia, por mais que eles saibam que tem direito á alimentação, é ao mesmo tempo eles acham que não são cidadãos então não vão precisar que alguém dê comer... então é um trabalho até mostrar que ele tem direito sim, e que é lógico ele tem dever, vai longe... porque eles não tem noção nenhuma de cidadania... envolve a auto estima, sempre acha que é menos que os outros.

Silmara: se acontecer de voltar é outro portfólio... se ele trabalhou um tema, ele vai trabalhar de novo... eu mudo às vezes por causa da turma, não por causa do adolescente em si, as vezes quando ele reincide ele vai ver a mesma atividade de novo, talvez num aspecto diferente e é impressionante como eles sabem o que eles vão ver eles guardam tudo, lembram de tudo

Pesquisadora: você acha que eles passam a gostar da escola, a partir da passagem por aqui?

Adriana: eles gostam, eles começam a ver de uma outra forma.

Pesquisadora: você acha que a escola poderia fazer mais por vocês, vocês sente falta de uma parceria com a escola?

Silmara: eu sinto, a Adriana tem outra visão, ela não gosta muito da minha crítica, mas eu acho que a escola poderia contribuir mais... as escolas em si, não só uma... aceitar um pouco melhor esse aluno e ver de um outro jeito,

tanto que quando eu entrei a supervisora falou que as escolas não precisariam saber que esse menino é um menor infrator, porque esse problema é o que ele vai resolver com a lei, não com a escola, senão a escola, por si, já discrimina ele, antes dele mostrar quem ele é. Eu tenho uma atividade de educação que eles precisam contar o que foi mais difícil aprender na escola, o que foi mais fácil, um acontecimento marcante... normalmente o acontecimento marcante é que a professora pois para fora da sala, ou a professora bateu em mim, quando antigamente, né... sempre o acontecimento marcante é uma coisa ruim na escola, é difícil colocarem a uma professora que eu gostei muito.. o que marca os meninos é sempre a parte ruim.

Entrevista com Suelen

Pesquisadora - Como é seu trabalho nesta unidade?

Suelen - O adolescente comete o ato infracional que dá origem a um processo na vara da infância e da juventude e esse processo determina as audiências oitivas a apuração do ato infracional que decorre de uma sentença. Em algumas situações o ato infracional é registrado em boletim de ocorrência mas o adolescente é devolvido para os pais, da delegacia ele é entregue aos pais responsáveis, outros com mais gravidade ele é recolhido hoje na unidade de internação provisória que a cidade têm, antigamente eles ficavam nos chamados *corrós* das delegacias (celas destinadas a menores de idade).

Tanto um quanto o outro, eles ficam ou na custódia provisória que o período determinado são de 45 dias para sair a sentença conforme prevê o artigo 108 do Estatuto ou eles aguardam em liberdade e são chamados para tomar ciência da sentença judicial. O ato infracional cometido por adolescente de 12 a

18 anos incompleto (17 anos 11 meses e 29 dias), ele está sujeito ao artigo 112 do Estatuto que são as medidas sócio-educativas, que vão desde a primeira advertência, reparação do dano, prestação de serviço, liberdade assistida, semi-liberdade e privação de liberdade. Esta cidade atende todas as medidas com exceção da semi-liberdade, que nós não temos aplicação aqui, no caso a advertência é feita pelo próprio juiz, a reparação do dano é determinada e ele cumpri diretamente no Cartório da Infância, a prestação de serviço da comunidade é executada aqui pela prefeitura que tem uma técnica responsável e ela que poderia dar maiores esclarecimentos, a liberdade assistida que no caso hoje têm uma assistente social e uma psicóloga indicadas pela Prefeitura além de uma estagiária de serviço social, a semi-liberdade que nós não temos em nenhum caso encaminhada para o local ela é rara no Brasil todo apesar de ser uma medida prevista desde 90 no Estatuto e a internação em instituições da antiga Febem que hoje é chamada Fundação Casa, mudou o nome.

Em liberdade assistida, nós recebemos um documento do Fórum que pode ser: uma execução ou um processo. Tanto a execução quanto o processo, eles vêm com um termo indicando que aquele adolescente deverá cumprir pelo período de no mínimo 6 meses algumas obrigações perante à equipe aqui designada pela prefeitura e que pode ser prorrogada por 12 meses, já tivemos casos de 18 meses, 24 meses dependendo da gravidade do ato infracional. A quantia de tempo também varia de acordo com o número de execuções ou processos porque muitas vezes o adolescente tem um processo ou execução em aberto e ocorre outro ato infracional, mais 6 meses, mais 12 meses, então nós temos adolescentes que passam uma única vez, 6 meses, por aqui, tem adolescentes que têm 3, 4 anos de execuções ou processos de liberdade assistida e permanece com a gente todo esse período, quando não, ocorre alguma coisa mais grave e interrompe para ser internado numa Fundação Casa.

Pesquisadora - Durante a liberdade assistida ele mora com os pais?

Suelen - Isso, porque o Estatuto divide medidas em meio aberto e fechado, então as que são em meio aberto significa que ele continua no convívio familiar

e comunitário e apenas cumpri uma determinação com a orientadora e o orientador de algumas atividades.

Pesquisadora – Normalmente esse orientador é a assistente social?

Suelen – No momento é a assistente social ou a psicóloga. Na execução da medida nós não temos definição da formação da graduação, o que define é orientador em liberdade assistida que tanto pode ser um psicólogo, uma assistente social, um pedagogo, um terapeuta ocupacional, varia de cidade para cidade os técnicos que a Prefeitura ou quando é executada por ONG determina e tem disponível.

Pesquisadora – É sempre a mesma pessoa para um determinado adolescente?

Suelen – É destacado um orientador porém os casos são discutidos, um é responsável mas há discussão dos casos porque daí que entra as especificidades de cada formação, você discutir um caso, eu como assistente social ou com uma psicóloga, a gente troca e acrescenta em termos de intervenção o olhar, as técnicas, as habilidades de duas ou mais disciplinas o que torna o atendimento mais completo, pelo menos é a visão que nós temos, a própria Fundação Casa supervisiona esse trabalho, uma orientadora que vem para passar as diretrizes das medidas do estado de São Paulo pra dizer como é que as coisas estão andando nos outros locais, trocar experiências, sem contar que a Fundação Casa têm contratado assessoria da PUC São Paulo e tem um núcleo de criança e adolescente e que tem pessoas estudiosas nessa área que praticamente traçam o plano de trabalho as diretrizes e no caso dos internatos até o plano pedagógico é construído, o que vai ser feito nesse período, e nós temos uma característica bem diferenciada da prestação de serviços por exemplo, então o adolescente, no ano de 2005 eu fiz um levantamento, dos que a gente atendeu o ano todo, cerca de 40% estiveram custodiados porque na ordem da gravidade das medidas a liberdade assistida é a medida mais branda antes da internação que é a mais tida como em último caso,

excepcional, então é uma tentativa de manter a cidade junto com a família mas impondo o grau de exigência, temos o cumprimento mais rigoroso do que a prestação de serviço por exemplo, o adolescente pode passar pela prestação e depois se ele cometer outro ato infracional que é a reincidência ser atribuída a liberdade assistida, então 40% dos casos praticamente que vêm pra gente foram custodiados, quer dizer, cometeram ato infracional de certa gravidade. Outra característica, quando eles tem uma sentença de internação na Febem, que vai de 6 meses a no máximo 3 anos, ele não sai em liberdade total, a liberdade assistida é uma medida de progressão que eles chamam, ele progride numa medida mais drástica para uma medida mais branda e junto a família, aqui na cidade, porque onde tem a semi-liberdade a progressão poderia ser para semi, tanto para semi como para liberdade assistida, então a característica aqui da nossa cidade e da maioria do estado de São Paulo a progressão é para a liberdade assistida, então sempre a gente tem um quadro, 30 à 40% dos adolescentes atendidos que são egressos da Febem / Fundação Casa, então isso é uma característica da medida da liberdade assistida e que tem que ser considerada em termos do que vai ser feito com eles, porque você tem então um grupo, adolescentes que cometeram um único ato infracional, são primários, aquilo é um ato eventual na vida dele e nós temos egressos da Fundação Casa que tem um perfil já de história relacionada a atos infracionais repetidos ou atos infracionais de uma gravidade que tem de ser olhada diferente, latrocínio, tem muito tráfico aqui na cidade ou homicídio.

Pesquisadora – Você têm idéia de quantos adolescentes hoje estão em liberdade assistida com vocês?

Suelen – A média nossa aqui é de 40 a 45 por mês.

Pesquisadora – Novos?

Suelen– Porque assim, no ano dá 100, 110, 120, por que como eles permanecem com a gente 6 meses no mínimo, tem casos que varam o ano

com a gente, então o número não é grande em termos de entrada e saída, mas as entradas permanecem, então a média/mês de 40 à 45 em atividade sendo atendidos e é constante entrada e saída, gente que está terminando, gente que está chegando.

Pesquisadora - Que tipo de trabalho é feito com eles, o que eles fazem durante o dia, como que é o cotidiano deles quando estão em liberdade assistida?

Suelen - Então, liberdade assistida existe um termo feito pelo cartório, determinado pela juíza aqui da Vara da Infância, que diz que ele deve pelo período de 6 meses comparecer perante a equipe técnica, a Fundação Casa determina que esse atendimento preferencialmente seja semanal, nesse atendimento, em primeiro lugar é individual porque a Fundação Casa também determina que nós temos que construir durante esse período da medida, um plano individual de atendimento, que eles chamam PIA (Plano Individual de Atendimento), trata-se de um formulário que a hora que ele chega a gente já faz o levantamento dos dados, além dos dados de cadastro normais, nós tentamos fazer um levantamento do perfil com relação ao comportamento dele, a questão da violência, como que ele é, a questão do relacionamento, quem é a pessoa de referência na família para ele, a questão de saúde, se ele tem problemas se ele faz tratamento se é saudável, a questão do uso de bebidas, drogas, as atividades comunitárias, se ele pertence a grupos culturais, tipo movimento Hip Hop, Street Dance, têm muitos que dançam ou tem grupos de Rap, porque a cultura mais apreciada por eles está dentro do movimento Hip Hop, que prevê, que é composto pelo Traick que é aquela dança que eles fazem, não sei se você já viu eles giram, a dança, o grafismo que é eu não chamo pixação porque não é uma pixação, é uma arte nas paredes mesmo e o Rap que é a música com a qual eles se identificam muito e também tem o eles não falam DJ, mas aquele que coordena os bailes que fica lá no disco fazendo aquela mixagem, então é a cultura que eles mais se identificam, todos os meninos que passaram pela liberdade assistida com raras exceções de algum que é mais da religião evangélica que não aceita, todos

apreciam os componentes do movimento Hip Hop e alguns outros, tipo Pagode, alguns pouquíssimos Sertaneja, não é a preferência deles, mas o que eles gostam mesmo é isso, o Funk eles gostam também, bom, então voltando, a gente faz esse levantamento e tenta traçar um projeto futuro pra ele, esse projeto é a participação do orientador, dos familiares que são convidados a comparecer, através de reuniões ou atendimentos individuais e o próprio adolescente, então hoje qual é sua vida, você está trabalhando, está estudando, qual sua perspectiva para daqui 6 meses, um ano, tentar traçar apesar que com adolescente é uma situação difícil porque como eles dizem - eu vivo o dia de hoje, amanhã a Deus pertence - eles não têm essa preocupação, mas a gente tenta através de orientação que eles tentam para esse lado, daí existente esse atendimento individual que eles até chamam, uma coisa que para nós orientadores é terrível, mas que é o assinar a carteirinha, então quando eles entram aqui eles recebem uma carteirinha que marcam os retornos e essa carteirinha é assim um documento importante pra eles em termos deles estarem cumprindo, se a polícia pára, ah eu estou em liberdade assistida, eu to fazendo as coisas direito e eles falam, eu vim aqui para assinar a carteirinha, mas na realidade para nós isso é muito mais amplo se não, não justificaria todo esse investimento da própria Prefeitura com esse trabalho, para nós é um acompanhamento que de acordo com o Estatuto a liberdade assistida prevista no artigo 117 e 118, não, 118 e 119, que durante esse período nós temos que providenciar que ele tenha todos os seus documentos, que ele se não está estudando que retorne para a escola, que ele faça cursos profissionalizantes e que ele seja encaminhado ao mercado de trabalho além do tratamento de questões na área da saúde, principalmente a relação com droga que é de 80% dos que passam por aqui, pelo menos usam a maconha, tida como uma droga até, eles falam - não é droga, a maconha é uma erva, é uma erva, é saudável fumar maconha - a idéia deles é essa. O atendimento individual ele requer a parte pedagógica, a parte mais assim de cada formação profissional, se você tiver uma pedagoga, uma assistente social, uma psicóloga, uma to, cada uma vai construir o seu trabalho de atendimento dele, dentro dos princípios da sua profissão, dentro das suas

especificidades que vai orientar tentando atender o Estatuto, o que exige lá, porque também nós relatamos isso periodicamente através de relatórios que vão para o promotor e a juíza da infância, esses relatórios eles têm seguem uma rotina, entro interpretação da medida, o segundo relatório informativo, relatório de acompanhamento, relatório de encerramento quando ele termina dizendo que ele está apto a ser liberado daquela medida. No individual seria bem isso, esse acompanhamento, ele abrir-se com a gente, a gente tenta orientar até as questões de conflitos familiares e quando não dá porque aqui mesmo uma psicóloga não faria uma psicoterapia, orientadora não faz, daí a gente procuraria encaminhar ...recursos da comunidade que tem a psicoterapia de forma gratuita ou até internação nos casos que estão mais independentes que já não é só a maconha, que são drogas pesadas, então daí a gente tenta ver se ele aceita a internação.

Agora o que eu mais me identifico, eu vou falar por mim, nesse trabalho, foi quando a partir de 5 anos atrás, nós começamos a desenvolver oficinas com eles, a Prefeitura mandou uma terapeuta ocupacional e a gente começou a fazer um trabalho de grupo, daí é que eu acho que comecei a conhecer os adolescentes e fazer um trabalho mais na linha pedagógica. Porque? A terapeuta ocupacional chegou aqui com a seguinte proposta, na disciplina na qualificação dela, ela trabalha com materiais, ela dispõem materiais para os adolescentes, uma mesa assim, pintura, modelagem, gravura, madeira, cola e os adolescentes mexem com esses materiais e constroem, segundo o que eu chamo até de imaginário deles, então, a partir disso, nós conseguimos fazer com que eles se expressassem melhor, porque no atendimento individual o que a gente consegue muitas vezes é uma representação, ele pode falar o que ele quiser e ele pode representar, como ele representa nos vários setores que ele vai, como uma forma de defesa, como uma forma de ter medo do que vai acontecer com ele, não se expor, não se abrir, e todos os locais que ele vai, vai com equipe técnica do Fórum , vai no Conselho Tutelar, é chamado no Fórum é chamado na Delegacia, aonde ele vai, ele tem que repetir uma mesma versão em termos de tentar amenizar a situação dele, mas no trabalho pedagógico a gente percebeu que não adiantava mexer nesses termos e você tava

reproduzindo e fazendo com que ele continuasse nessa representação e o trabalho mesmo em si de procurar, não digo uma transformação, que a gente não almeja que ele entre aqui um infrator e sai um menino o oposto, eu não gosto nem do termo recuperado, porque dentro das atividades dele, dentro da vida social que ele tem, na periferia que dizer, no bairro que ele mora, ele tem um convivência um tipo de relacionamento que nós aqui nesse trabalho estamos considerando muito, não nosso modelo de comportamento o nosso modelo de padrão de vida, de normas, mas sim as dele de lá da onde ele vêm, se ele está numa casa e as pessoas falam palavrão, se está numa casa que existe uma conduta até por parte dos pais responsáveis de convivência com atos infracionais que tragam renda para a família, o que você tem que fazer? Trazer ele para cá, mostrar outras formas de viver, que não àquelas com base numa cultura de que tudo pode que ta liberado, mas também não de que o comportamento dele dentro desse meio tenha que ser igual ao comportamento de um adolescente de uma família que dá todas as condições, ele tem os limites também, mas mostrar outras formas de vida para que ele faça uma escolha, porque muitas vezes aquilo que ta ocorrendo é normal pra ele - meu pai sempre fez, meu tio sempre fez, minha mãe fuma droga - não a maioria, mas muitas famílias são assim, então pra você mostrar que existe outra forma de você trabalhar, conseguir as coisas por outras vias, tem que ser mostrada aos poucos e trabalhada junto com ele. Nessas atividades em grupo a gente percebeu que eles ouvem mais do que no atendimento individual que você fica ali tentando impor regras de comportamento, então eles gostavam de atividade manual, então vamos construir o que significa violência para você, você pode fazer uma escultura como você pode fazer um desenho - o que é a violência? - Então daí vem, eles colocam pra fora, depois nós discutimos aquilo que eles esperam em cima daquilo, se está tudo escuro, se está tudo perdido, então é isso mesmo? Não tem esperança nenhuma? O que a gente poderia ver outras formas dele estar saindo daquele imaginário que ele criou para ele que ele idealizou que não tem outro caminho, que não é, tem que roubar mesmo, tem que ser vida fácil porque trabalhar duro eu não gosto, eu não quero pegar no pesado eu prefiro num dia de vendendo droga e coisa e tal eu ganho mais.

Então a gente percebeu que é possível nas atividades quando faz, introduzir técnicas que fazem com que eles, de forma espontânea se coloquem e que nós técnicos mediante essa colocação, possamos discutir e argumentar com eles outras maneiras de estarem vendo a vida, de que a escola vale a pena, de que o trabalho duro mais com o estudo paralelo vislumbra um nova perspectiva de vida no trabalho que eles querem, sentadinho no escritório, na sombra, então nós achamos que o trabalho desse jeito tem surtido mais efeito, por que?

Pesquisadora – Antes desses 5 anos não havia esse trabalho?

Suelen – Não tinha grupo, inclusive eu entrei aqui depois de 2 anos que estava em funcionamento e a técnica que estava não acreditava, eu já fiz a tentativa e não conseguimos, então eu também fiquei assim um tempo, depois eu falei não, vamos arriscar, e eu admito que na minha formação como assistente social eu não tinha técnicas para trabalhar em grupo de adolescentes, porque eu venho de uma formação de comunidade, grupos de terceira idade, mulheres, crianças e adolescente e juventudes até, porque tem meninos que tem 18 aqui, é um trabalho diferenciado que eu acho que tem até poucos acontecendo na própria cidade, que a gente vê é nas igrejas, grupo de jovens nas igrejas em torno de culturas, cultura esse movimento de Hip Hop ou meninos e meninas que gostam de praticar até esportes, skate, mas em termos de trabalho educativo é bem ruim o que nós temos hoje para nos basear e fazer, ainda está em construção vamos assim dizer, porque é uma fase difícil de se tratar, as técnicas da terapeuta ocupacional, para mim foram fundamentais em termos de abrir essa perspectiva, porque também nós tivemos outros monitores que vem e que dão trabalhos assim, que começam e terminam, dois monitores vem dão um curso, eles vão ensinar os adolescentes a fazerem uma cesta, fazerem um quadrinho, então vêm, eles determinam é feito aquilo e tem um padrão que eles devem seguir, como aqui, eles fizeram óleo sobre tela, esses são o de pintura na telhas, as máscaras, mas são trabalhos que começam, a estética esperada é uma estética bonita segundo o

nosso padrão de monitores, a gente espera que fique um trabalho perfeito, bonito de se ver.

Pesquisadora – Mas não é isso exatamente o que eles colocam pra fora?

Suelen – O que expressa o sentimento, as emoções, o estado que eles se encontram e a terapeuta ocupacional, ao contrário, ela deixa livre, o que me admirou no trabalho dela, foi isso, não importa o resultado, o resultado pode ser feio, feio assim pra nós, eu acho que é feio uma coisa mas a outra pessoa pode achar que não seja, mas que é uma forma de estar conhecendo, a gente fez uma máscara com eles, a máscara eu acho legal porque eles pintam como eles querem, pinta de um jeito, pintar de outro, se retratar, retratar o outro, mas os trabalhos em desenho que a gente deixa eles fazerem, eu acho que depois eu acho que a gente tem condições de olhar para aquele trabalho e conversar com eles e conhecer muitas coisas, então porque que a, vou citar o caso, trabalha com o roxo, com o preto, porque há uma desesperança muito grande, também não é interpretação, porque interpretação é uma modalidade mais da psicologia que utiliza, seria através do trabalho, ele próprio olhar o trabalho e falar sobre aquilo, eu não sei se isso também recebe influência, eu participo de um grupo da Unicamp, um grupo sobre violência, e é sobre violência, imaginário e educação, então os estudos de imaginário eu acho que influenciam muito o trabalho que eu procuro me envolver, porque eles são autores que colocam que, muitas as coisas que existem na natureza, nas pessoas, fazem parte do imaginário, até a própria sociedade é composta por um imaginário, material, que existe e um imaginário que não é palpável mas que está na cabeça das pessoas, então o grupo estuda muitos autores, Sartri, um autor francês que ainda é vivo que escreve muito sobre isso que, então a partir desses autores a gente passa a influenciar também esse trabalho que é desenvolvido aqui, eu tinha separado algumas coisas do que eles gostam de desenhar, de 2006 ou algumas dinâmicas que a gente tem bem corriqueiras, esse aqui por exemplo é uma dinâmica que faz ele construir um boneco e ir colocando coisas, por exemplo na mão, o que ele tem pra dar o que ele tem

pra receber, no coração o que tem se são pessoas, tem gente que coloca o time no coração, o que está falando, eles copiam coisas de ídolos, esse aqui eu já li em outros locais, eu não sei de quem que é essa frase, mas a frase não é dele, do menino, ele buscou de algum lugar, as vezes de pixações.

Suelen – Tem a maconha na mão dele.

Pesquisadora - O que será que quer dizer aquela frase?

Suelen – “Para que ter os olhos verdes se podemos ter os olhos vermelhos que a natureza nos dá.” É a questão, a gente fica interpretando eu não gosto muito, mas a questão da estética mesmo olhos verdes, padrão de mauricinho, para eles é o oposto, são dois grupos que não se misturam, os manos que são os que vem aqui, e os mauricinhos que são os olhos verdes, os carrões, e os olhos vermelhos é realmente a maconha que é uma droga que eleger um pouco natural pra eles, necessária e que eles não tem dependência, eles usam porque eles querem, porque eles se sentem bem, é muito difícil esse trabalho com eles, porque tem uns que falam – eu não aceito conversar sobre isso, porque eu não vejo dessa forma – então é uma droga presente em tudo o que eles fazem. São técnicas que a gente usa nessa aqui foi falar sobre a violência, então quando ele foi explicar, o político mata milhões só com a caneta, é a idéia que eles tem em termos da questão social, da questão...

Pesquisadora – É difícil trabalhar as questões políticas?

Suelen – É, “O sistema me criou agora manda me matar” Isso é escrito nos muros, a gente vê. Depois a gente faz esses abrigos subterrâneos pra ver quem que eles levariam, quem que eles dão valor, é muito interessante como que eles sobrevivem todas as pessoas relacionadas, por exemplo, que usam droga, que são portadores do vírus.

Pesquisadora – O que é esse abrigo subterrâneo?

Suelen – É uma técnica que você fala assim, que têm essas pessoas e você teria que salvar um número de seis, ai você salvaria, cada um vai explicando, eles tem muito problema com o homossexualismo, eles não aceitam e eles admitem o uso da droga e eles não admitem aqueles que chegam no estado de *nóia* que eles chamam, aqueles que ficam jogados, eles tem repulsa por essas pessoas, porque como eles acham que a droga pode ser usada e controlada quem se deixa é o fracassado, quem se deixa ser um *nóia*.

Pesquisadora – Em síntese a técnica é assim, tentar por meio de desenho de trabalhos assim, tentar tirar alguma coisa dele por ele mesmo e aí fazer ele refletir em cima disso?

Suelen – É, além de conhecê-lo, porque no nosso trabalho nós temos que traçar esse plano junto a ele, nós temos que relatar pro Fórum como está se desenvolvendo, eles falam a reintegração social, eu também não gosto de usar esse termo porque eu acho que eles estão integrados numa comunidade, que essa comunidade no momento têm problemas, de pessoas que cometem atos infracionais, de pessoas que vivem do tráfico, mas o que se pode fazer é dentro disso, não dentro do que nós aqui idealizamos com a sociedade, dentro da deles.

Pesquisadora – Seu primeiro objetivo então com esse trabalho é poder conhecer, para poder orientá-los na perspectiva da realidade que eles vivem?

Suelen – É, e essa orientação também no começo havia da minha parte muita preocupação assim, chegou não está estudando? Volta pra escola, matricula, encaminha para um curso, só que o que acontecia, ele chegava aqui e ia para uma escola, não ficava dois meses já desistia, porque tinha sido imposto por medo da ordem judicial, por imposição nossa, ele ia pra escola, hoje eu penso assim, não adianta ele ir pra escola, primeiro ele precisa reconhecer a importância da escola pra depois, não por coerção, imposição, mas por ele

próprio, ele determinar – é eu acho que a escola é importante eu quero voltar a estudar que eu to vendo que ta fazendo falta – daí eu acho que a escola funciona.

Pesquisadora – A escola recebe esses adolescentes?

Suelen – Tem muita dificuldade, porque muitos têm passado de indisciplina, já estão fichados, a escola conhece, agora pelo Estatuto existe um meio legal que é a requisição por parte do Conselho Tutelar de que eles tenham vaga na escola, então o Conselho tem um instrumento de faz uma requisição de uma vaga e a escola tem que providenciar, mas a escola usa de outros meios, porque hoje a diretoria de ensino centraliza tudo e o pedido vai para lá, o que a diretoria faz, vamos ver uma escola que tenha vaga, então ele mora no bairro tal e a escola é no outro bairro, distante, daí torna inviável por outro lado, ele não tem como vir, por falta de recursos.

Pesquisadora – Você sente que teria que ter uma parceria maior entre a escola e o trabalho que vocês fazem aqui?

Suelen – Então, a parceria em termos da gente estar caminhando existe, porém eu não movimento, é claro, quem quer ter na classe alunos que causam problemas, agora, eu também terminei mestrado em Educação e o meu objeto de estudo foi a relação com as escolas, e a conclusão que eu cheguei é que não são só os jovens autores de atos infracionais, hoje muitas escolas em termos de 50% são indisciplinados, principalmente algumas escolas da periferia mais problemáticas, então não só os autores de ato infracional, existe todo um movimento de indisciplina, os jornais vivem falando – Professora é agredida por aluno – o que acontece é que eles são a mais, agora eles vem com o estigma muitos chegam da Fundação Casa com um termo de transferência, eles chegam na escola, transferência têm que ser aceita, ele estava estudando em São Paulo vamos supor, vem para cá, eles tem que ser admitido, tem que ser acertado uma vaga, só que daí eles vão continuar

estudando numa escola tal, essa escola é vinculada da Fundação Casa pra infratores, então daí já você imagina como ele vai ser recebido na escola, egresso de lá, vem com seus vícios, agora os problemas que eles enfrentam são os problemas que os que estão aqui, que não são infratores e enfrentam. E um corpo de professores muitas vezes preparado para uma classe idealizada e a classe que está se apresentando é outra, falta de recurso, falta de mesa e concorrer com o que eles tem fora, a escola parece que ficou meio obsoleta em termos dos recursos do mundo ali fora que eles vêem, todos tem acesso, hoje em dia pagando R\$ 1,00, R\$ 2,00, você vai em vídeo games, você navega na internet, você tem recurso, daí chega na escola é aquela coisa, eu não insisto mais, porque assim, quando era - você vai, eu fazia até a matrícula eu providenciava tudo, era assim o trabalho de providenciar e em pouco tempo ele desistia, outra coisa a gente ficava queimado com as escolas, liga, pede, você vai ser responsável? Nós vamos fazer uma parceria, e depois quando começavam os problemas a escola falava, está vendo você encaminhou, daí o próximo que eu ia encaminhar como que ficava? Então hoje é via diretoria de ensino mesmo, e caso mais graves que não estão conseguindo é via Conselho Tutelar, e a nossa mediação é assim, desde que vá para a escola, nós vamos acompanhar, a estagiária de Serviço Social, ela faz visitas, nós temos o formulário que a escola preenche se ele está comparecendo, como é que está a parte de desenvolvimento dele, pra fazer um trabalho aqui junto, se ele começar a faltar nós vamos então ajudar, porque que está faltando, os pais são responsáveis, juntos.

Pesquisadora - E aqui você faz o trabalho com a família também ou tem um atendimento individual?

Suelen - Na primeira vez como ele é menor de idade, já vem o responsável, depois na medida do possível eles são chamados ou eles procuram espontaneamente, e a reunião de pais é mensal, uma vez por mês são chamados.

Pesquisadora – E essa reunião de grupo é semanal?

Suelen– Com eles é.

Pesquisadora – É quando eles vêm assinar a carteirinha?

Suelen – É, não com todos, também é livre, porque tem adolescentes que se identificam com o grupo, tem adolescentes que não, então quando ele vem a tendência nossa é que ele participe do grupo, então ele vêm uma vez, vê, têm adolescentes que não podem participar do grupo por causa da individualidade, sempre eles, então são adolescentes que lá fora tem problemas sérios e que você não pode por ele dentro do mesmo grupo, eles não pode se cruzar, como eles dizem, então um é atendimento individual e outro atendimento em grupo, e o grupo também se caracteriza as vezes o número maior de adolescente que vêm são do mesmo bairro porque, olha em cinco anos fazendo grupo, cada grupo funcionou de um jeito, as vezes nós temos grupos formados por meninos, de muitos bairros (citou o nome de alguns bairros) que é o atual, porque eles se encontram, eles acham legal vir aqui, então espalham entre eles o que o grupo dele há é bom participar, daí há uma demandada do pessoal de lá para cá.

Mas o que o grupo trás de retorno pra gente que eu gosto, é o seguinte, a princípio ele começa a vir com uma imposição judicial, ele tem que participar, então você fala – O grupo é mais gostoso, o grupo vai lá conversa, ouve música, eles têm um radinho que eles põem CD, eles trazem o CD que eles querem, tem um lanche – Ah gostoso, vamos lá! – Agora acontece uma coisa, às vezes termina a medida e eles continuam no grupo, pra mim o retorno maior de que o grupo funciona é isso, enquanto ta em liberdade assistida não tem jeito têm que participar, de certa forma você até fala – é, você está tendo sucesso com o grupo porque é uma medida imposta eles tem que vir, eles tem medo da juíza, do promotor, vêm cumpri – mas não, eles continuam vindo, eu falo – olha, o seu caso foi encaminhado, a juíza autorizou o encerramento e você estaria liberado – e ele continua vindo, alguns casos, não todos, e

também a referência que a LA se torna pra eles, então nós temos adolescentes que já terminaram, não vem mais no grupo, mas quando precisa de alguma coisa, quer contar alguma coisa ou quando vem para o centro, passa por aqui, passa por aqui e vem nos trazer uma novidade, vem nos contar. Tem meninos que mudaram daqui, estão em São Paulo, ligam – Você pode ver isso para mim? – então, você percebe que tem meninos que saíram pra ir numa clínica de recuperação e toda semana passavam pra falar com a gente, pra ver como estavam as coisas ou vem num dia que sabem que tem o grupo pra rever o pessoal, ficar junto, então eu acho que o retorno maior, como ele sai do individual para este grupo é diferente, os vínculos que a gente cria com eles também, são diferentes, são assim de, às vezes eu acho que eu parto até para uma coisa que seria anti-profissional, mas é a amizade mesmo, do menino ter um filho e vir trazer pra gente vê, de arrumar um serviço e vir comunicar todo contente, então é uma passagem pelo grupo que trás esse tipo de retorno pra gente e que pra mim é bem mais gostoso do que aquele individual que você percebe, ai parece que veio assinar a carteirinha mesmo, mas muitas vezes ele está trabalhando, está estudando, e ele vem aqui com pressa também, esses que não participam de grupo, eles vem em horário de almoço, vem aí, não pode esperar, muitas vezes o patrão está ali na frente aguardando, eles trabalham muito na construção civil, que seria, servente de pedreiro, colocação de gesso, auxiliar de pintura, infelizmente o trabalho que eles conseguem é esse, então os patrões sabem o passado deles, aceitam, vem aqui porque estão trabalhando longe as vezes, então o individual tem essa característica e o grupal esta outra.

Pesquisadora –No seu trabalho, você começou aqui porque você quis ou foi imposição da Prefeitura?

Suelen – Eu trabalhava na Prefeitura, em comunidade, depois a Prefeitura fez uma reestruturação e nós ficamos em Projetos no centro, na área central, coordenando o trabalho da comunidade e daí foi a época que eu me interessei e comecei a estudar o Estatuto, através de cursos que a Prefeitura

proporcionou pra gente fazer ou estudo individual, eu procurei fazer também, e eu comecei a me interessar mais pra essa área, e hoje não me imagino mais tendo que voltar e ter que fazer um trabalho só com família, individual, da terceira idade, que são segmentos da Prefeitura ou plantão, atender os casos, eu me identifiquei muito com a área de adolescente e juventude, eu acho muito gratificante termos deles muita energia, eles passam muita energia, exigem, ao término de cada grupo, nós três, porque ficamos em três com eles, a psicóloga, terapeuta ocupacional e eu, a gente sai tipo sugada, acabada, porque é assim, uma adrenalina, como eles falam, no momento que eles chegam até o momento que eles vão embora, você tem que manter, não existe assim manter a disciplina, você as vezes também vem com uma coisa toda preparada, chega e o momento do grupo é outro, você tem que ser, entender e mudar, porque se você persistir naquilo não sai nada, até eu admiro, a gente vai nas escolas, visita, eu fiz esse trabalho, que é a visão dos alunos, esses alunos que eu atendo aqui sobre a escola que é muito negativa que não é atrativa, que é impositiva, que o professor, tudo o que eles falam, eu procurei através do meu trabalho dar voz a eles, não que eu pense aquilo, porque eu fico imaginando, uma vez por semana, esse grupo, média é de 10 a 15 e a gente sai desse jeito, imagina um professor todo dia, numa classe de 40, 4 ou mais horas com eles, o que você tem que fazer para manter a atenção e interesse dessa classe, o grupo lá nosso tem saído pra falar também pra educadores que quando a gente fala dessas oficinas eles falam – Então a escola deveria se transformar numa grande oficina, na qual os adultos pudessem escolher o que eles vão fazer, porque escolhendo eles teriam condições de fazer com mais vontade, surtir mais efeito, mas é difícil, não sei se eu fosse uma professora eu estaria conseguindo os resultados aqui, eu falo, esse trabalho aqui em termos educativos, ele é de primeiro mundo, por que? Porque a Prefeitura dá liberdade pra gente estudar, propor e aplicar uma técnica de acordo com nós educadores pensamos, pode ser que houvesse outros locais que falassem - mais você pegam o resultado, então, só 20% está estudando? O que vocês estão fazendo aí? – poderiam falar isso, que é a realidade, dos 40, 20 à 25% dos que estudam, não estão trabalhando, não

estão fazendo curso, reincidiram num ato infracional, que a pior situação com relação ao trabalho dos infratores, é a reincidência, você saber que você fez um trabalho, investiu, foi lá e praticou outra vez, dá a impressão de um fracasso de tudo, mas não, nós não temos esse tipo de cobrança por parte da Prefeitura, já a Fundação Casa, eles têm sob controle tudo o que acontece no estado de São Paulo em termos numéricos, de todos os que são tendidos nas medidas, quantos estudam? Quantos trabalham? Quantos reincidem? O interesse da Fundação Casa é numérico, estatístico... até fácil, eles falam que não, mas pela supervisão que eu recebo eu sinto isso, então é resultado, como é a educação nos níveis macro? Eles não vêm ver num grupo desse dos 10, 12 que eu estou tendo agora todos voltaram a estudar e no individual eles não voltaram, porque será? Os meus resultados de análise, são esses, não o geralzão, porque tem menino que adere e surti, tem menino que entra por aqui e sai por ali, do jeito que entra sai, milagre a gente não faz, e é proposto o mesmo atendimento, as mesmas opções para todos, a gente fala que é um tripé, é o adolescente, é a família e é o orientador, e os recursos também que você tem, se você não tem recurso, como que você vai fazer as coisas? Então, eu acho que a gente poder estar num grupo que nem eu, a psicóloga também, ela frente a Unicamp, ela se capacita para isso, a estagiária vem da faculdade e coloca o que ela está vendo em termos de teoria que pode ser aplicada, então isso, eu acho, você proporcionar a eles um trabalho de primeiro mundo e a nós profissionais um maneira de realização que dá margem até você querer escrever sobre aquilo, uma dissertação, uma tese, contando essas experiências e o trabalho aqui eu tenho levado em Brasília, sobre violência nas escolas, eles tiveram um evento, a gente levou, nesse sobre-imaginário que têm na USP de São Paulo, têm em Recife na Federal de lá, eles trabalham no mesmo esquema que aqui na Unicamp e da USP, então são trabalhos que você tem uma construção teórica e que você aplica aqui com eles e que tem os resultados, mas que as vezes esses resultados não são os esperados até por outros órgãos como, o Poder Judiciário as vezes tem uma visão diferente, as vezes eu fico pensando se os juízes chegar aqui, como que eles veriam esse grupo, porque, porque nós não conseguimos grupo? Porque a gente, a outra profissional que

trabalhava antes, porque se você for compor um grupo com o que você pensa de grupo, com o que você quer, claro eu gostaria de chegar aqui e encontrar todos bonzinhos, eu blá blá blá, dar o meu recado, não surgiria efeito, então, primeira coisa, vocês querem som? - Quer - O que vocês querem ouvir? Vamos ouvir isso, ou aquilo.. - Não! Nós queremos ouvir Rap! - Então são coisas que a gente tem que trabalhar com isso, e uma outra vez propor uma outra coisa, pra eles conhecerem outra cultura, mas então, eles sempre ficam aqui e tem vontade de fumar, todo tempo você tem que falar não, aqui não pode... de repente você está falando um assunto legal, eles cortam um ao outro, desestabiliza, então às vezes eu fico pensando, se eles chegarem como que eles iriam ver isso, porque na verdade a idéia é que outros órgãos tem, é daquela questão do encaminhamento - Ai tantos estão estudando, tantos estão num curso profissionalizante, ela conseguiu colocar tantos pro PAT e foram colocação profissional - mas isso eu percebi que eu fazia, para constar nos relatórios no começo, encaminhei tantos, tantos vão para cá, mas não era uma coisa que se mantinha, era uma coisa que era feita um menino por medo ia e se matriculava, a gente também querendo atender essas estatísticas fazia, agora não, o grupo de repente o ano passado estava super desanimado, ninguém estudando, então foram trabalhando, agora em fevereiro ou março, tava comentando, todos que estão no grupo estão estudando, porque será? E foi esse esquema, nós não ficamos aqui dando aulas de moral de escola, de bons costumes, nós apenas trabalhamos com o imaginário deles, trabalhamos com que eles querem ser, e as formas que eles teriam para chegar lá ou exemplo de um ou outro menino que deu certo, vem aqui, nada melhor.

Pesquisadora - Como que era essa proximidade, saber o que ele fez, normalmente você fica sabendo? Como lidar com a questão do medo?

Suelen - Ah sim, quando vem a execução ou o processo, vem a cópia dos autos, então, desde o boletim de ocorrência, toda a defesa, porque muitos contratam até advogado ou advogado do governo nomeado, então vem toda aquela e relatórios que já foram feitos, porque muitas vezes na sentença, o

juiz pede relatórios da equipe técnica do Fórum ou as oitivas que eles tem com o menino, com a família, com as vítimas, então quando chega é um trabalho de conhecimento através disso. Uma que a gente não quer submetê-los novamente, onde eles vão é aquelas mesmas perguntas, então muita coisa a gente colhe do processo a gente já compõem a nossa pasta de dados pra começar a evoluir o acompanhamento aqui, então a gente sabe e é claro, ficamos temerosos, porque se vai vir um adolescente que praticou um latrocínio ou um adolescente que estava envolvido com o tráfico que é um envolvimento grave e ele próprio corre risco de vida e a pior coisa que acontece aqui, nós já tivemos casos psiquiátricos, há meninos que também foram pra Febem e a pasta da Febem vem aqui pra gente, isso é ótimo, se ele ficou um ano, dois três, a pasta de evolução lá tudo que aconteceu com ele vem para a nossa leitura, a gente evolui também com o que ele fez na L.A e depois devolve, então tem meninos que vieram e foram avaliados até por psiquiatra e que tinham manias muito graves, psicoses, relacionada a..., um caso só para citar o exemplo, que foi, ele matou uma outra adolescente só que ele tinha um passado sexual de vítima de violência por parte do pai, então é uma personalidade muito, ele tinha tentado suicídio, e lá na Fundação Casa ele se converteu para a religião evangélica, ele tomava de cinco a seis banhos por dia, tinha psicose de purificar, de lavar, então quando a gente recebeu tudo e ele veio, a gente acompanha a família quando eles estão lá, os familiares pra não ficarem sem acompanhamento nenhum aqui é feito um trabalho individual e de grupo e a Prefeitura fornece uma condução para aqueles que não podem visitar a gente levam então o vínculo com as famílias é muito legal, quando o menino chega a gente conhece ele bem a fundo, então quando esse menino veio, a gente fica tenso, de atender, e essa mudança radical de um menino sem religião, sem nada, para uma religião católica, tipo uma lavagem cerebral, então a gente fica temeroso e toma algumas precauções, tipo, quando é assim atender e a colega ficar de ouvido, se precisar, não deixar a técnica totalmente desprotegida, agora em relação a bolsa, a objetos, isso a gente tem que ser muito atento porque deu oportunidade eles pegam mesmo, então todo mundo que entra já é orientado, guarda, não deixar facilitar, para que você vai

facilitar? Se acontecer daí você vai desconfiar de todo mundo? Nunca aconteceu violência, pelo menos aqui, de agressão, dos meninos com a gente, nunca foi preciso, já aconteceu de um menino agredir o outro mais ... que eu falo que são meninos que um não pode topar o outro, então eles estavam, chegou ai, um tava esperando o outro chegou e ele tinha muita raiva do menino e ele deu um soco no menino, daí tivemos que acudir e separar.

Pesquisadora – Aqui não tem segurança para vocês? Por exemplo, aqueles agentes de proteção, que ficam nas custódias, não têm?

Suelen – As vezes têm, a guarda municipal está fazendo um trabalho, que seria um trabalho de percorrer as ruas e essas crianças de sinaleiro, sabe? Eles são convidados a entrar na viatura e vir para cá, não na guarda municipal, porque a guarda é o seguinte, a guarda, a Polícia Militar, eles são odiados pelo meninos, eles não toleram, a presença deles quebra o nosso trabalho totalmente, no caso dos que vem aqui que é preventivo, também não gostam, por que? Nas periferias já existe aquela coisa contra, porque eles vão chegando, eles entram, eles invadem a casa e os pequenos vêem aquilo, e os grandes ensinam, principalmente os infratores que exibem objetos, celular, tênis, roupa, eles são ídolos dos menores, então aqui quando eles se vêm, eu falo – Não, fiquem aqui, deixe as crianças menores lá - , - Ai vocês não querem juntar lá, a gente fica tudo junto, a gente brinca com eles - , então há uma aversão completa da constituição policial, eles são odiados, eles tem muitas queixas, eu já respondi até..., foi aberto um inquérito por causa deles denunciarem maus tratos e a gente não agüentar a pressão, de tanto eles falarem e acabaram intervindo só que depois infelizmente aqui, a apuração é aberta, então o policial sabe que a assistente social está envolvida, o menino fica com medo até de ser morto, num acidente pelo policial e a gente também por coerção por ter feito a denúncia, por ter tomado parte, então, é um assunto muito complicado, com relação a escola também, a minha orientadora ela faz esse estudo – O que funciona mais, uma escola que tem aparatos de segurança, detector, policial rondando ou uma escola aberta? – o estudo dela é

em cima disso, então ela detectou que em escolas com aparato e em escolas sem aparato, tem aquelas que dão certo e tem aquelas que não dão.

Pesquisadora - Em relação aos seus sentimentos, medo você disse que acontece um pouco, e na sua comunidade, perante aos seus pares ou perante os pedagogos, enfim, existe algum tipo de discriminação? Você sente algum tipo de aversão ao seu trabalho ou de admiração? Como que é o seu trabalho na sua comunidade acadêmica?

Suelen - Então, têm a comunidade que seria as relações profissionais, nessa eu acho que com os pares eu acho até bem vista porque a política de assistente social ela tem privilegiado o trabalho de adolescentes autores de ato infracional, então é até como forma de suprir esse estigma que tem a gente estaria ficando ao lado, então se você tem, nós temos um projeto chamado "Ação Jovem" que é uma bolsa de R\$ 60,00, simbólica, para um adolescente que esteja estudando e tenha necessidade financeira, então quando você pega a lei que instituiu esse repasse de recurso, você vai ver que entre pessoas portadoras de deficiência, jovens carentes, então os autores de ato infracional, eles são uma categoria que tem que ser beneficiada, de maneira imposta ou não, tudo o que a gente consegue, pede pra eles, a gente tem conseguido, o governo criou algumas situações que eles tem que ser atendidos e tem vagas disponíveis para eles, então nessa argumentação a gente tem facilidade. O pessoal que trabalha na Prefeitura, eu também não vejo, eu acho que, e tem muita gente inclusive, que eu acho que gostaria de estar trabalhando nesse setor, se tivesse oportunidade de transferência, porque já passou comigo, uma psicóloga, por exemplo, que teve que mudar de projeto e ficou muito infeliz de ter que sair daqui, apesar dos que conhecem mudam, os que não nunca tiveram porque, mas na parte de sociedade no convívio social, eu procuro nem comentar, porque a idéia que tem é que não vale a pena o trabalho com essas pessoas, da grande maioria, tipo - põem num paredão e metralha - é o que falam, nos meios sociais, nem convém estar falando sobre isso, se tem uma

discussão eu até me omito de falar, a não ser que seja um grupo, que as vezes você têm profissionais, pessoas da área de humanas, que estão, que sabem, aí você pode estar argumentando.

Pesquisadora - Numa reunião de família, por exemplo, melhor não tocar no assunto?

Suelen - Não, os chavões que falam, nossa família é muito grande - Não tem jeito, gastar com preso, não tem recuperação, o governo não deve investir, não vale a pena, são vagabundos - é só isso que é falado, mas com o tempo eu aprendi que não convêm discutir sobre isso, porque eu tive a oportunidade de trabalhar com isso e conhecer um outro lado que infelizmente a mídia não mostra, o que eles mostram é a ênfase em crimes cometidos por adolescentes e que vai repercutir de forma negativa no imaginário das pessoas que vão ver aquilo e cada vez mais vão estar com medo, raiva deles, dos infratores, principalmente dos adolescentes, então a maioria penal tem que subir, agora isso eu atribuo realmente a nossa mídia do país que serve de interesses de pessoas com dinheiro, de grandes organizações, que querem e que fazem esse jogo que aqui com nos meninos conseguem atingir, porque eu não procuro justificativas porque roubam, porque furtam, porque trafica para ganhar dinheiro, mas a verdade é, qualquer coisa que você ligar, a televisão, o rádio, pra você ser gente você tem que ter celular, andar em carrão, cercado de mulheres, consumir tal coisa, ter tão cartão, o valor das pessoas está reduzido a isso, então os meninos também, lá no grupo meu as vezes argumentavam que eu acho eles críticos, eu acho que eles ... na sociedade como está hoje mas o grupo sempre me reporta, eles fazem parte da sociedade, eles consomem e eles servem à sociedade, se você pensar... falar que o delinquente, ele tem que ter, porque se não significa ter instituição policial de aparato, de segurança, nós de repente, se ninguém mais for infrator a sociedade vai mudar, hoje se investe muito dinheiro nisso, se investe muito mais na segurança, do que se investe na educação, então no grupo eles me trazem essa discussão, eles também servem, porque eles são adolescentes,

apesar de terem uma visão crítica, eles não conseguem distinguir que eles são também escravos do sistema. Agora o que eu acho interessante neles, que se você pegar autores como aquele francês que fala sobre o trabalho é que é assim – quem falou que o trabalho modifica o homem? Quem falou que o trabalho traz prazer? - é duro trabalhar, e eu sou uma pessoa que fui criada assim - só pelo trabalho, o trabalho engrandece, você só tem valor se você estiver trabalhando - tanto é que épocas que eu não fico trabalhando eu me sentia muito mal, me sentia inativa mesmo, e os adolescentes, eles tem a visão que esses autores colocam.

Em diversas épocas houve sempre quem teve capital teve escravos, pela história, e os meninos colocam o seguinte – Eu me submeter a isso? – arrumam um emprego, chegam lá, o patrão começam a exigir, falar coisas que magoam ou dá o pior do trabalho, mas não ficam dois dias e vem para cá – Mas você não ia parar o grupo porque você ia trabalhar? *Eu não agüentei o que eles faziam pra mim*, eles não aceitam, claro porque se você for comercializar... pegar uma droga para vender você ganha bem mais também, então a mentalidade que eles tem é essa.

Eu tenho filho adolescente em casa que não quer trabalhar, e estudar ele é aplicado tudo, mas cada vez que eu passo em casa ele é igualzinho, e ele quer consumir, ele adora, está numa escola que tem aula de filosofia que mostra que você se torna escravo daquilo, que você deve ser diferente, mas ele é totalmente igual a esses meninos daqui, agora, porque os meninos de periferia tem que pegar no duro? Eu fico pensando, então, o governo tem que pensar em termos disso, dar escola, se os pais tivessem trabalho, então você pega uma outra sociedade como um sobrinho meu que está chegando do Canadá – Lá nós não temos mendigos assim – pessoas que estão sem trabalhar, se você quiser trabalhar têm, aqui tem se você quiser trabalhar?

Então, um menino de 16 anos, a hora que eles vêm aqui, eles tem uma característica, eles se apresentam muito bem, eles vem na possibilidade deles, mas você percebe aquela roupa que retrata o que eles são, ou uma camisa de time ou uma camisa de um grupo de rap, o tal do boné, o tênis, eles têm muita preocupação com a sua aparência que é natural da adolescência. E para

consumir, como fazer? Então, os da gente, a gente trabalha, se sacrifica e compra, mas no caso deles quem vai fazer isso? Não têm, e como eles vão fazer se eles também não aceitam o trabalho duro? Para mim eles sempre são narcisos sem nunca terem estudado, não é? Eles enxergam claramente isso e não se submetem e se revoltam e vai para outro caminho que se dão mal, sempre se dão mal, eles tem períodos assim de conseguir dinheiro de não ser pego, tem muitos meninos que falam que consomem até, também não tem aquela idéia - então estou ganhei no tráfico, ganhei vinte mil, guardo, quando tiver na pior - não, eles gastam tudo, eles pagam coisas das pessoas, as meninas vem porque eles tem dinheiro, eles vão para a praia que é sonho que eles têm, a maioria não sai daqui pra ir na praia, ou vai de carona em cima dos trens ou quando dá eles pegam e vão para a praia, ficam lá uns dias, gastam tudo, não é uma coisa que - oh, poderia usar a cabeça - mas pelo contrário, poderia usar a cabeça, então eu guardo esse dinheiro ninguém vai mexer - põem na poupança da minha mãe eu confio nela - não, é torrado, torrado que também eles entram num círculo vicioso que também consome, se você começar a mexer com pedra de crack, cocaína, maconha, eles tem a tendência de usar também, e gastar bastante.

Pesquisadora - Você tem medo que aconteça com o seu filho? Você chegou em algum momento do seu trabalho, olhar seu filho, ver os adolescentes fazer essa comparação e ter medo dessa realidade?

Suelen - De usar droga sim, a parte do ato infracional eu acho meio impossível, apesar que a gente vê caso aqui de falar - nunca ia acontecer com a minha família e aconteceu - mas o uso de droga, inclusive eu já levei para casa, baseado e mostrei para eles como que é, é horrível o cheiro, eles não gostaram, eu falei - Vocês tem que conhecer, saber que têm - mas o maior ele é muito católico que é a família do meu marido segue, ele tem até pavor, e o pior, chama o pessoal de maloqueiro, que a minha pior tristeza é como que eles vêem esses meninos, barraqueiro, maloqueiro, meu filho maior tem medo deles e passa pro menos também e fala - A mãe vai lá no Lírios - eu

freqüente lá o bairro, eles são super, eles são como nós – Vocês vão para a igreja e acha que um é maloqueiro e o outro não? Por quê? Não é todo mundo igual? – é complicado, eu precisei fazer até terapia porque chegou um ponto que eu estava confundindo um pouco as coisas, até a psicóloga me orientou a tomar cuidado, dessa aversão pela polícia, porque eles passam pra gente, agora para as pessoas da classe média a polícia é proteção, eles confiam ainda parece na instituição policial e acham que é a única que defende – Ladrão = inimigo, polícia = amigo – E eu acho que eu devo educação à polícia, a polícia está para defender, nós temos policiais bons e policiais ruins, não tenho a ilusão de que todos são bons, mas eu percebo que cada vez mais, mesmo na classe média, os jovens também estão com aversão, porque nós temos tido abuso da autoridade policial com a classe média, de mortes que aconteceram, de chegar revistar, essa coisa do visual, tachar as pessoas, é muito terrível, os nossos meninos aqui eles tem o perfil que a polícia para e revista, pelo modo de se vestir, às vezes a gente fala – Estão numa fase que tudo o que acontece a polícia bate na casa deles, tudo o que acontece para eles na rua, incriminam – eles falam forjam – pegam a gente e forjam – porque se o policial chegar com um menino na delegacia e disser – Estava com eles as trouxinhas – e o menino falar – Não, está errado, está forjando – em quem que o delegado vai confiar? E eles dizem isso, agora piora se for a classe média que chega lá e faz isso, o delegado vai ouvir os pais, os pais chegam, a figura muda, agora se for esses meninos que fizeram muita coisa e chegam, não tem dúvida, não tem dúvida que eles vão ouvir os policiais e eles tem queixas graves de que forjaram, porque você sabe que droga é uso, outro é venda, tráfico, então há uma queixa muito grande, a classe média também, no meu bairro eu já presenciei, numa esquina lá o policial chegar e agredir verbalmente o menino ali que era nosso vizinho ali, daí ele chamou pelo rádio mais viaturas, vieram várias viaturas, levaram o menino, o pai dele, são coisas que estão acontecendo muito grave e a gente fica com medo.

Entrevista com Telma

Pesquisadora - O núcleo de atendimento, quando foi formado pretendeu ser um anexo da Febem?

Telma - Não, o núcleo é o cumprimento do ECA que preconiza que todo adolescente autor de ato infracional ele tem direito a ser trabalhado enquanto adolescente e que os serviços prestados a este adolescente deveriam funcionar no mesmo espaço físico, o atendimento do judiciário, do Ministério Público, e da assistência social, são os três segmentos, as três instâncias que são colocadas no eca, se não me engano, artigo 8º. Mas nós pensamos além disso, porque o núcleo é de atendimento integrado, ou seja, o atendimento mesmo com o juiz, o promotor, com a pedagoga, psicóloga, deve acontecer no mesmo espaço físico, principalmente para agilização dos procedimentos ou seja, hoje o menino comete um ato infracional e ele é abordado pela polícia, ele é encaminhado para delegacia, na delegacia é solicitada a presença do

conselho tutelar e ele, se for um caso de ato infracional grave ele é imediatamente apresentado para o ministério público e em seguida o promotor já pede a medida, se for caso de internação, que é a custódia que nós falamos. O menino fica custodiado até 45 dias para depois ser encaminhado para Febem, hoje Casa ou liberado para família para cumprir medida socioeducativa. A demora quando existe um processo ágil no município dos encaminhados da delegacia, para promotoria, enfim, ela é muito morosa., na verdade, se for um ato infracional grave ele já é apresentado e já pede-se a medida se é um ato infracional que requeira liberdade assistida ou prestação de serviços à comunidade ou simples advertência, o menino é pego pela polícia hoje aí ele será intimado pelo Mp daqui seis meses, um ano, pela morosidade do processo, porque são muitos processos. Aí um ano, oito meses, há municípios que levam dois anos, segundo um dos organizadores, então, o menino que foi pego roubando um tênis hoje, não deu nada, porque passou um mês, dois meses, seis meses, oito meses, o promotor não intimou a família, ninguém, ele pensa, não deu nada, vamos roubar? Reforça-se a idéia que o adolescente tem, a certeza entre aspas da impunidade. O núcleo nesse caso, qualquer ato infracional deve ser encaminhado para o núcleo. Há um município em que foi inicialmente implantado um núcleo (colocou o nome do município) é um exemplo claro disso, o menino é pego atirando pedra na lâmpada a polícia pegou, passa pela delegacia, se tiver apreensão de arma ou droga tem que passar pela delegacia primeiro, senão vai direto para a unidade. Lá tem policiamento militar, tem guarda municipal, tem todos os técnicos, o promotor faz a oitiva dentro do núcleo o juiz faz audiência dentro do núcleo. O juiz vai uma vez por semana para as oitivas. Neste município a proposta era essa, porque tem uma sala para o judiciário. Que é para que a juíza fizesse as audiências, mas por uma questão de, na época foi justificado dessa forma, de excesso de trabalho para a juíza deixar o fórum e ir até lá, enquanto ela tem outros processos, o menino é levado para o fórum e presta depoimento....na verdade o núcleo, nada mais é do que a aglutinação dos recursos que o município já tem para o mesmo local para agilização do processo. Existindo o nai que aí que eu vejo a força do nosso projeto e do nosso trabalho que

culminou com a inauguração em 2005 é justamente o projeto pedagógico. É a comunidade e as autoridades..entenderem qual o projeto pedagógico do núcleo... não basta prender o menino ou deixar o menino detido, preso ou custodiado por até 45 dias.. é muito pouco, muito simples e muito vulnerável... o importante, a nossa proposta é o processo desenvolvimento com o menino desde o momento que ele chegar.. porque em 45 dias nós não vamos modificar o menino, nós não vamos educar... nós não vamos fazer nenhum milagre com o menino, mas em 45 dias ele tem parra pensar, com profissionais, sobre o ato infracional cometido.

Ele fica no núcleo mesmo, tem espaço de custódia com reforço de portas e cadeados e grades e tudo, mas a proposta é que ali o menino tenha um espaço para reflexão mesmo, com sala de aula onde esse menino às 08 horas da manhã ele entra em sala de aula, ele fica até meio dia, com intervalo de 15 minutos para o lanche, porque o núcleo tem uma escola vinculadora, no município. O menino vai para o núcleo se ele estava estudando, ele vai ficar até 45 dias custodiado ele vai perder aula, se é que ele estava matriculado, então a escola vinculadora a matrícula dele é transferida para a escola vinculadora, a pedagoga do núcleo e uma professora dessa escola fica no núcleo ministrando aulas. Se esse menino já tinha abandonado a escola, parou no fundamental, não foi mais, já está com 16 anos ou 17, a matrícula dele na escola vinculadora e feita da mesma forma, ele saindo de lá, voltando para comunidade, ele recebe uma transferência daquela escola para a escola do seu bairro. A vinculadora é do estado. O núcleo ele tem "n" parcerias, secretaria de promoção social, secretaria da educação, secretarias de esportes, poder judiciário, mp, conselho tutelar, são oito ou nove.

O coração do núcleo é o projeto pedagógico com aulas, com atendimento com os técnicos, com a visita dos familiares, com esses familiares participando de todo processo de reeducação, de possibilidades para uma reeducação.

O projeto pedagógico tem que ser público. Ele foi feito por uma equipe interdisciplinar, então nós tivemos envolvidos duas assistentes sociais, uma do município e uma do estado, um psicólogo, duas pedagogas, uma do município e uma do estado; o psicólogo é do estado, um professor de educação física.

Eu fui diretora do núcleo, nomeada pelo governador do estado, de 26 de abril de 2005 a 26 de abril de 2006, eu fiquei um ano.

Pesquisadora - Os professores de lá são da rede?

Telma - Como existe a escola vinculadora, então a diretoria de ensino desta região designa uma pedagoga, uma professora, para atuar dentro do núcleo e ela responde a essa escola vinculadora que é a pedagoga da Febem, designada pela Febem que foi mudada, aliás ela prestou concurso em outro município e abriu mão da Febem, ficou a pedagoga desta cidade só com uma supervisão de São Paulo. Hoje está modificado, em função da mudança de Febem para Casa teve uma mudança também na estrutura hierárquica.

Mudou de Febem pra Casa em novembro ou dezembro... muito recente.

Agora é casa - centro, não sei bem qual é a sigla, eu não concordo e procuro não fazer muito contato, acho que foi uma estratégia até política porque o nome Febem ele é bastante rotulado, tem um estigma muito pesado: fundação do bem estar o menor, quando nós sabemos que a partir do eca, de 1990 não se usa mais a terminologia menor, isso é uma contradição.

Pesquisadora - Da sua experiência, alguma coisa contundente?

Telma - Eu tenho certeza que o projeto pedagógico que nós apresentamos, orientados por um religioso (citou o nome) que é o fundador de um núcleo, em parceria com o juiz, o projeto funciona, o que não funciona ... o que faz com que ele possa não funcionar é a interferência política.. essa interferência... resumindo, se não tiver vontade política ele não funciona.

Pesquisadora - Que tipo de vontade política?

Telma - Vontade política municipal e estadual.. por isso que eu entendo que o outro município teve muito êxito, eles tem dificuldade da compreensão por parte do Estado, mas o (nome omitido) é um guerreiro, ele mostra resultados... quando o núcleo desta cidade foi inaugurado o índice de reincidência no outro município era de 3%. Quando o núcleo de lá foi inaugurado tinha 18 adolescentes em São Paulo. Quando o desta cidade foi

fundado, ou seja, o núcleo do outro município tinha cinco anos, caiu para 3%, ou seja, (município) tinha dois meninos internados.... é muito significativo... valeria saber quantos meninos tinha aqui quando foi inaugurado, quanto tem hoje, internados na febem e qual o índice de reincidência.

A internação é na unidade onde tiver vaga, Campinas, São Paulo, onde tiver vaga.

Pesquisadora – Qual a importância do professor do projeto pedagógico?

Telma - Na verdade o professor indicado para trabalhar com esse adolescente ele tem que ter pré-disposição muito grande, ele tem que ter perfil para trabalhar com o adolescente, ele tem que trabalhar com a possibilidade do adolescente voltar a praticar o ato infracional porque não é o projeto que define se ele vai ou não infracionar, não podemos esquecer que o menino tem o livre arbítrio... agora o grande poder do projeto é que o menino tem a possibilidade de refletir... e também o que eu vejo, tudo que muda de repente, que apresenta resultados grandes de repente, não tem consistência, então a proposta era assim que o núcleo fosse inaugurado em 2005 e que nós fôssemos fazendo a curva de reincidência porque o objetivo é que ao longo de 3, 4, 5 anos o número de adolescentes, autores de atos infracionais grave, diminua.

Pesquisadora - Qual o perfil do professor?

Telma - Para trabalhar com o adolescente tem que conhecer muito bem o ECA, se conhecer muito bem, o auto conhecimento é muito importante, conhecer os próprios limites, conhecer a própria capacidade, estar preparado emocionalmente para lidar com esses adolescentes, porque o grande questionamento é: mas não tem perigo estar com eles? Não tem perigo ficar numa sala de aula sozinho com eles?

Essa professora que trabalhou comigo lá e que parece ainda está lá tem todo perfil, sem nenhuma dificuldade de conversar com os meninos, de passar por problemas, como conflitos muito grandes, mas superar, agora, eu acho que ai

já seria outra pesquisa, se os professores tem essa vontade essa vocação para trabalhar com o adolescente.

Pesquisadora - Eles têm medo?

Telma - Vários professores, ao longo do ano que eu estive lá, vários têm medo de serem agredidos, enfim, e o adolescente a partir do momento que você chama pelo nome, que você conversa com ele, olha estamos aqui para refletir com você, é você que vai decidir a sua vida, o seu problema com a justiça você vai decidir com o juiz e com o promotor, o que interessa para nós agora é você..... o adolescente chega a chorar e quando ele chora é porque ele tem sensibilidade, porque tem alguns que são durões, eles falam quer saber dona, dizem palavrões, essas coisas,... então se o professor sai dizendo nossa ele me chingou, ele falou palavrão, sabe eles são adolescentes que não vão tomar benção, que não vão rezar para você, porque eles vêm de uma realidade muito dura, de uma realidade terrível, eles não tem medo de nada, eles dizem eu não tenho nada a perder e a gente sabe que tem, porque a vida é muito preciosa né?

Pesquisadora - O que os faz cometer o ato infracional?

Telma - São muitos fatores, a classe social das mais variadas, não é só o pessoal da periferia, temos pessoas de todos os níveis sociais, poder aquisitivo bom, médio, abaixo da linha da pobreza, agora o que leva o menino a cometer o ato infracional na maioria dos casos, faltou família, faltou religião, faltou escola. Ah mas o menino abandonou a escola, que escola era essa? No meu entendimento, quando chega na adolescência e comete o ato infracional, já está, já teve um rompimento alguma coisa aconteceu lá atrás, ou com a família ou com a escola, e a própria religião, porque faz parte né da formação. A criança ela tem que ir à escola, tem que sentir prazer, tem que gostar da escola. A escola deve ser disciplinadora porque ela é co-educadora. A educação começa na família, e continua na família em parceria com a escola. Não é porque entrou na idade escolar que deixar de ser função da família para ser função da escola, ao contrário, a educação começa em casa, com a família, na

idade escolar ela co- participa dessa educação e o que acontece muito hoje é que a família delegou para a escola a função de educar e a escola quando não tem a estrutura e não tem o perfil, motivação, preparo, ela delega para polícia. É muito triste... e a polícia educa da única forma que sabe educar, porque não foram preparados para isso.. eles tem uma outra função... que também deveriam ser educadores.. quem são os educadores da universidade? São os professores? Não só os professores, os órgãos de apoio, os rapazes que montam os aparelhos, o porteiro, ele também tem essa função.

Para formar um professor no ensino superior você tem que pensar essa pessoa enquanto individuo, como cidadão, como pessoa, desde o início da sua formação... acho que o professor de qualquer espaço, municipal, estadual, na custódia, ele tem que ser visto como um sujeito de direitos, educador, como pode conceder um educador, um professor que não se sente como sujeito de direitos, como um objeto? O espaço da educação é mt grande. Então o que leva o menino a infracionar... de repente ele nasce numa família que não tem estrutura, ele vai para uma escola que não o recebe, essa escola não o acolhe e não o mantém, não mantém esse acolhimento, o crime organizado, está muito bem organizado, então eles assediam esse menino desde o período em que ele está indo para o ensino fundamental I e o assédio começa na porta da escola, dentro da escola.

Pesquisadora - Dos adolescentes que chegaram no seu período, a maior parte quer mudar, se abre à reflexão?

Telma - Eu acredito que naquele período 95% se abriu à possibilidade de conversar, de refletir, com todas as limitações deles, de rebeldia, de revolta, enfim, se propuseram a pensar... alguns a internação na febem foi evitada e com muito êxito estão aí hoje como exemplo... a gente não pode citar nomes, por questão ética... nós temos casos que eu tenho muito orgulho, eles estão com 18, 19 anos, que estão muito bem.. outros foram para febem mesmo, e tem um caso que é do meu conhecimento que foi um dos primeiros a ser custodiado lá, comigo, que está na penitenciária de Hortolândia. Ele já tinha quase 18 anos na época e ele falava pra mim, eu quero ser bandido, eu vou

roubar mesmo e vou armado porque antes de ver minha mãe chorando que chore a mãe do outro... é assim, com muita frieza, ele já tinha feito a opção dele, infelizmente.

Agora é claro que a gente não tinha a proposta de salvar o mundo, de salvar todos os adolescentes de americana, mas era dar a todos a oportunidade e objetivo a médio prazo era diminuir a incidência de atos infracionais.

Pesquisadora - O professor que está na febem, que é designado ele se sente inferior?

Telma - Eu tive pouco contato com professor designado pela febem, que foi essa professora que foi o primeiro trabalho dela com febem, ela prestou concurso ela, quando o núcleo foi inaugurado ela já veio pra cá e não passou por outras unidades, mas prestou outros concursos e a opção dela foi sair... não poderia dizer de exemplos vivenciados de qualquer professor, pedagogo que estivesse trabalhando na febem e dissesse eu gosto disso daqui, porque não tive esse contato... mas o que a gente percebe, mas isso é percepção mesmo que o cidadão presta o concurso, entra e na maioria das vezes ele vai em busca de promoções e conquistas de cargos, com perfil sócio pedagógico, enfim, eu gostaria de ter conhecido alguém, mas eu não tive oportunidade.

Pesquisadora - O salário é muito baixo?

Telma - Acima da média do estado... do professor da rede pública...

Pesquisadora - Não seria esse o motivo?

Telma - Não

Pesquisadora - O que você entende como importante para a formação do professor?

Telma - Eu entendo assim que não basta querer ser professor, precisa estar apaixonado pela missão de educar.

ANEXO 3

Cessão de direitos sobre depoimento oral

Cessão de direitos sobre depoimento oral para Silvana Machado Cella

Pelo presente documento, _____(nome), _____
(nacionalidade), _____ (estado civil) _____(profissão), RG
n._____, emitido por _____, CPF n. _____, residente e
domiciliado em _____, cede e transfere neste ato,
gratuitamente, em caráter universal e definitivo à Silvana Machado Cella,
pesquisadora-mestranda da Pontifícia Universidade Católica de Campinas
(PUC-Campinas) a totalidade dos seus direitos de autor sobre o depoimento
oral prestado no dia _____, na cidade de _____ perante a
referida pesquisadora.

Na forma preconizada pela legislação nacional e pelas convenções
internacionais de que o Brasil é signatário, o DEPOENTE, proprietário originário
do depoimento de que trata este termo, terá, indefinidamente, o direito ao
exercício pleno de seus direitos morais sobre o referido depoimento.

Fica, pois, Silvana Machado Cella, plenamente autorizada a utilizar o
referido depoimento, no todo ou em parte, editado ou integral.

Sendo esta a forma legítima e eficaz que representa legalmente os
nossos interesses, assinam o presente documento em duas vias de igual teor e
para um só efeito.

Local, data

Depoente

Silvana Machado Cella

Testemunhas

1.

2.