

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS
ESCOLA DE CIÊNCIAS HUMANAS, JURÍDICAS E SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO

CHRISTIANY PEGORARI CONTE

**Concepções de Educação dos protagonistas das unidades da Fundação Casa em
Campinas (SP): entre a autonomia e o aprisionamento educacional**

Campinas

2023

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS
ESCOLA DE CIÊNCIAS HUMANAS, JURÍDICAS E SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO

CHRISTIANY PEGORARI CONTE

**Concepções de Educação dos protagonistas das unidades da Fundação Casa em
Campinas (SP): entre a autonomia e o aprisionamento educacional**

Tese de Doutorado Acadêmico apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. **Área de concentração:** Educação. **Linha de Pesquisa:** Políticas Públicas em Educação. **Orientador:** Prof. Dr. Samuel Mendonça.

Campinas

2023

Ficha catalográfica elaborada por Adriane Elane Borges de Carvalho CRB 8/9313 Sistema de Bibliotecas e Informação - SBI - PUC-Campinas

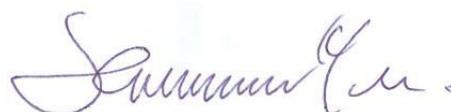
320.9 C761c	Conte, Christiany Pegorari Concepções de Educação dos protagonistas das unidades da Fundação Casa em Campinas SP: entre a autonomia e o aprisionamento educacional / Christiany Pegorari Conte. - Campinas: PUC-Campinas, 2023. 252 f. Orientador: Samuel Mendonça. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Escola de Ciências Humanas, Jurídicas e Sociais, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2023. Inclui bibliografia. 1. Políticas públicas - Educação. 2. Política educacional. 3. Métodos de ensino - Educação. I. Mendonça, Samuel. II. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Escola de Ciências Humanas, Jurídicas e Sociais. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título. 23. ed. CDD 320.9
----------------	--

CHRISTIANY PEGORARI CONTE

Concepções de Educação dos protagonistas das unidades da Fundação Casa em Campinas (SP): entre a autonomia e o aprisionamento educacional

Este exemplar corresponde à redação final da Tese de Doutorado em Educação da PUC-Campinas, e aprovada pela Banca Examinadora.

APROVADA: 27 de fevereiro de 2023.



DR. SAMUEL MENDONÇA
Presidente (PUC-CAMPINAS)



DRa. ANDREZA BARBOSA
(PUC-CAMPINAS)



DRa. MONICA PICCIONE GOMES RIOS
(PUC-CAMPINAS)



DRa. ANA ELISA SPAOLONZI QUEIROZ ASSIS
(UNICAMP Universidade Estadual de Campinas)



DR. MAURO CARDOSO SIMÕES
(UNICAMP Universidade Estadual de Campinas)

Dedicatória

À minha mãe e ao meu pai (*in memoriam*).

Agradecimentos

Agradeço ao meu querido orientador, Prof. Dr. Samuel Mendonça, pelo estímulo para a realização do doutorado - do processo seletivo à defesa -, bem como por todas as oportunidades de diálogo. Certamente, foi melhor orientador do que eu fui orientanda.

Agradeço à Pontifícia Universidade Católica de Campinas por todas as oportunidades de crescimento pessoal e profissional desde o meu ingresso na instituição como docente em 2015.

Agradeço aos meus alunos pela troca de experiências e de conhecimentos, assim como pela participação em todas as atividades que proponho.

Agradeço ao Dr. Paulo Dimas de Bellis Mascaretti, que foi meu professor na graduação e, mesmo após tantos anos, na condição de secretário da Justiça e da Cidadania (2019) e de Presidente da Fundação Casa (órgão vinculado à Secretaria de Justiça), me auxiliou a obter as autorizações necessárias para a realização da pesquisa nas unidades da Fundação Casa de Campinas.

Agradeço ao Dr. José Guilherme Di Rienzo Marrey, meu colega de docência da PUC Campinas, pelo gentil auxílio na obtenção da autorização judicial para realização das entrevistas com os adolescentes internos das unidades da Fundação Casa de Campinas.

Agradeço à Profa. Fernanda C. Ifanger, também minha colega de docência da PUC Campinas, pela participação na banca de qualificação e pelas valiosas contribuições nessa oportunidade.

Agradeço aos Professores Eduardo Tomasevicius Filho, Fernando Herren Aguillar e Álvaro Andreucci pelos debates acadêmicos que contribuíram para a elaboração da tese, bem como pelas palavras de encorajamento.

Agradeço ao amigo e colega de docência Sérgio Fazanaro pelas dicas e pelas palavras de estímulo, principalmente nos momentos de maior desespero.

Agradeço às queridas Maria Fernanda Soares de Macedo e Adriane Khoury Seco pelo apoio e incentivo durante todos esses anos de amizade.

Epígrafe

Nunca tivera uma alegria de criança. Se fizera homem antes dos dez anos para lutar pela mais miserável das vidas: a vida de criança abandonada. Nunca conseguira amar a ninguém, a não ser a este cachorro que o segue. Quando os corações das demais crianças ainda estão puros de sentimentos, o do Sem-Pernas já estava cheio de ódio. Odiava a cidade, a vida, os homens. Amava unicamente o seu ódio, sentimento que o fazia forte e corajoso apesar do defeito físico. (AMADO, 2008, p.278-9.)

CONTE, Christiany Pegorari. **Concepções de Educação dos protagonistas das unidades da Fundação Casa em Campinas SP: entre a autonomia e o aprisionamento educacional.** 252 fls. Doutorado Acadêmico (Educação). Campinas: PUC Campinas, 2023.

RESUMO

A pesquisa “Concepções de Educação dos protagonistas das unidades da Fundação Casa em Campinas (SP): entre a autonomia e o ‘aprisionamento’”, desenvolvida durante o curso de Doutorado Acadêmico em Educação da PUC Campinas, considera aspectos da legislação referente à Constituição Federal de 1988 e ao Estatuto da Criança e do Adolescente, guiados pela Doutrina da Proteção Integral (ECA, artigo 1º), em consonância com a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (1989). Trata-se da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que estabeleceu o reconhecimento da criança e do adolescente como sujeitos de direitos. Por “autonomia” aqui se compreende o conhecimento advindo do ensino crítico reflexivo de Paulo Freire sobre a perspectiva educativa crítica que busca propiciar uma experiência singular de ser. Por “aprisionamento”, neste trabalho, considera-se a aplicação, no cumprimento de medidas socioeducativas, de regras similares àquelas adotadas pelo sistema prisional comum. Apesar de as finalidades das medidas socioeducativas e da pena serem diferentes, utiliza-se a mesma metodologia no que se refere à disciplina. O problema da pesquisa pode ser assim formulado: as medidas educacionais, tais como são viabilizadas pelas políticas públicas atuais, constituem-se expedientes suficientes para a emancipação e afirmação da liberdade de jovens infratores e para o fundamento do seu aprisionamento educacional? A partir dos depoimentos dos participantes das entrevistas aplicadas, considera-se a hipótese de que o trabalho educacional da Fundação Casa radicaliza o aprisionamento educacional dos internos na medida em que, no que diz respeito tanto aos recursos humanos quanto aos materiais, não recebe do poder público o investimento necessário para a configuração da instituição como ambiente adequado para o cumprimento do dispositivo constitucional. Os objetivos da pesquisa são: (i) conceituar a forma de educação adequada aplicável à Fundação Casa que priorize a liberdade e a emancipação; (ii) analisar as políticas públicas e a legislação relativas aos métodos de educação na Fundação Casa para identificar se os projetos desenvolvidos propiciam a autonomia dos internos ou os relegam ao aprisionamento educacional; (iii) analisar a percepção a respeito das concepções de educação tais como apreendidas pelos participantes da pesquisa sobre a política educacional em vigor (a qual é aplicada desde 2010). O método contempla pesquisa bibliográfica, que se iniciou por meio de revisão de literatura, e pesquisa qualitativa. O instrumento utilizado foi a entrevista semiestruturada com: (i) adolescentes internados nas Unidades da Fundação Casa de Campinas; e, (ii) gestores das Fundações Casas (agentes socioeducativos e coordenadores pedagógicos). Os resultados apontam para a verificação de: (i) inexistência de um espaço educacional que considere a concepção de educação enquanto promotora de autonomia aos internos na Fundação Casa; e, (ii) incompatibilidade entre as práticas educacionais oferecidas pela Fundação Casa e os princípios de liberdade e de emancipação desejáveis para um sistema socioeducativo.

Palavras-chave: Fundação Casa, Políticas Educacionais, Medidas socioeducativas, aprisionamento educacional.

CONTE, Christiany Pegorari. **Conceptions of Education of the protagonists of Fundação Casa units in Campinas (SP): between autonomy and educational imprisonment.** 255 fls. Doutorado Acadêmico (Educação). Campinas: PUC Campinas, 2023.

ABSTRACT

The research “Conceptions of Education of the protagonists of Fundação Casa units in Campinas (SP): between autonomy and ‘imprisonment’”, developed during the Academic Doctorate course in Education at PUC Campinas, considers aspects of the legislation referring to the Federal Constitution of 1988 and the Child and Adolescent Statute, guided by the Doctrine of Integral Protection (ECA, article 1), in line with the United Nations Convention on the Rights of the Child (1989). This is Law No. 8069, of July 13, 1990, which established the recognition of children and adolescents as subjects of rights. By “autonomy” here is understood the knowledge arising from Paulo Freire's critical reflective teaching on the critical educational perspective that seeks to provide a unique experience of being. By “imprisonment”, in this work, it is considered the application, in the fulfillment of socio-educational measures, of similar rules adopted by the common prison system. Although the purposes of socio-educational measures and punishment are different, the same methodology is used with regard to discipline. The problem can be formulated as follows: do educational measures, such as they are made possible by current public policies, constitute sufficient expedients for the emancipation and affirmation of the freedom of young offenders and for the foundation of their educational imprisonment? From the testimonies of the participants of the applied interviews, consider the hypothesis that the educational work of Fundação Casa radicalizes the educational imprisonment of the inmates insofar as, in terms of both human and material resources, it does not receive from the power public the investment needed to configure the institution as a suitable environment for compliance with the constitutional provision. The research objectives are: (i) to conceptualize the appropriate form of education applicable to Fundação Casa that prioritizes freedom and emancipation; (ii) analyze public policies and legislation related to education methods at Fundação Casa to identify whether the projects started provide autonomy for inmates or relegate them to educational imprisonment; (iii) analyze the perception regarding the conceptions of education as apprehended by the participants of the research on the current educational policy (which has been applied since 2010). The method includes bibliographical research, which began through a literature review, and qualitative research. The instrument used was a semi-structured interview with: (i) young offenders admitted to the Fundação Casa in Campinas Units; and, (ii) managers of Fundação Casa (socio-educational agents and pedagogical coordinators). The results point to the verification of: (i) the lack of an educational space that considers the concept of education as a promoter of autonomy for inmates at Fundação Casa; and, (ii) incompatibility between the educational practices offered by Fundação Casa and the principles of freedom and emancipation desirable for a socio-educational system.

Key words: Fundação Casa, Educational Policies, Social Educational Measures.

SUMÁRIO

MEMORIAL.....	12
INTRODUÇÃO.....	15
1 CAMINHOS DA PESQUISA.....	24
1.1 Revisão de Literatura.....	24
1.2 Metodologia da Pesquisa	30
1.3 Caracterização dos Participantes da Pesquisa do <i>locus</i> da pesquisa.....	32
2 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E FUNDAÇÃO CASA.....	53
2.1 A construção do adolescente como “sujeito de direitos”.....	53
2.2 O Sistema Socioeducativo para atos infracionais.....	58
2.3 A dissonância entre as políticas educacionais e os objetivos práticos das medidas socioeducativas: a política criminal como arquétipo da política educacional.....	66
2.4 Avaliação sobre a Implementação do SINASE 2021 e comparativo com o sistema de atendimento socioeducativo do município de Campinas.....	73
3 EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA EM PAULO FREIRE E A QUESTÃO DA DISCIPLINA NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO BRASILEIRO: UMA INVESTIGAÇÃO A PARTIR DAS CONCEPÇÕES DOS PROTAGONISTAS DAS UNIDADES DA FUNDAÇÃO CASA DE CAMPINAS.....	86
4 ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS POR MEIO DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS APLICADAS AOS ADOLESCENTES INTERNOS E AGENTES DA FUNDAÇÃO CASA - UNIDADES CASA CAMPINAS E CASA JEQUITIBÁ: CONCEPÇÕES SOBRE POLÍTICAS PÚBLICAS, EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EMANCIPAÇÃO.....	107
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	120
REFERÊNCIAS.....	133
ANEXOS.....	141
Anexo 1.....	142
Anexo 2.....	142

	10
Anexo 3.....	143
Anexo 4.....	145
Anexo 5.....	147
Anexo 6.....	148
Anexo 7.....	149

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

Assessoria de Inteligência Organizacional (AIO)
Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD)
Conselho Nacional de Educação (CNE)
Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES)
Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE)
Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA)
Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)
Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP)
Centro de Internação (CI)
Código Penal (CP)
Centro de Internação Provisória (CIP)
Centro de Estudos Internacionais sobre Governo (CEGOV)
Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA)
Centro de Atenção Psicossocial (CAPS)
Centro de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS)
Centro de Referência de Assistência Social (CRAS)
Departamento de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário e das Medidas Socioeducativas do Conselho Nacional de Justiça (DMF/CNJ)
Diretrizes das Nações Unidas para Prevenção da Delinquência Juvenil (Diretrizes de RIAD)
Divisão Regional Metropolitana de Campinas (DRMC)
Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)
Educação de Jovens e Adultos (EJA)
Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM)
Fundações Estaduais para o Bem-Estar do Menor (FEBEMs)
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)
Medida Socioeducativa (MSE)
Modelo Pedagógico Contextualizado (MPC)
Plano de Atendimento Individual (PIA)
Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD)
Projeto Educação e Cidadania (PEC)

Serviço de Atendimento ao Menor ou Serviço de Assistência a Menores (SAM)

Secretaria de Educação (SE)

Secretaria de Administração Penitenciária (SAP)

Secretaria da Educação e Secretaria da Justiça e Defesa da Cidadania (SE-SJDC)

Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE)

Sistema Municipal de Atendimento Socioeducativo (SIMASE)

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Termo de Anuência/Assentimento Livre e Esclarecida (TALE)

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Unidades de internação provisória (UIPs)

MEMORIAL

Este memorial de formação apresenta pontos relevantes da minha trajetória acadêmica, com o intuito de descrever as experiências pessoais e profissionais adquiridas nesse trajeto, as quais refletem o processo de construção do conhecimento durante o período de formação e aprendizagem, bem como as transformações que me levaram a escolher o programa de Pós-Graduação em Educação da PUC Campinas para os estudos do doutorado.

Nasci em São Paulo (SP), onde residi até o ano de 2013, quando me mudei para Bragança Paulista (SP). Desde 2019 vivo em Campinas. Aluna de escolas públicas (do ensino fundamental ao médio), conheci de perto as dificuldades relacionadas à formação e à obtenção de oportunidades no mercado de trabalho, dadas as deficiências que, infelizmente, existem no ensino público. Apesar disso, em 2002 ingressei nos cursos de Direito e de Letras, em faculdade particular (ambos os cursos foram realizados nas Faculdades Metropolitanas Unidas – FMU - em São Paulo/SP). Cursei as duas graduações por um ano, ao final do qual optei pela área jurídica, pois sempre considerei o Direito como um instrumento de efetiva metamorfose social, apesar de estar ciente de que, como todo mecanismo, essa possibilidade de transformar depende de quem manipula o aparato de poder. Apesar dessa ressalva, ainda considero o trabalho docente transformador, de modo que me tornei profissional da educação após concluir os estudos de graduação.

Graduei-me em 2006, quando ingressei, como bolsista, em um curso de mestrado na mesma faculdade em que obtive a graduação (FMU/SP). Tratava-se de um programa novo (fui aluna da primeira turma), que compreendia Direito e Tecnologia, e foi a minha oportunidade de exercer o magistério, um dos meus objetivos desde sempre. Em 2008, finalizei o mestrado e comecei a minha jornada como professora no ensino superior. Passei por diversas faculdades e centros universitários, nos quais ingressavam, em sua maioria, alunos advindos do ensino público. Nesses estabelecimentos de educação, não se vislumbrava a possibilidade de ensino que proporcionasse a autonomia aos alunos. Tratava-se apenas, tal como já acontecia na maioria dos estabelecimentos públicos de ensino, de exposição de conteúdo e memorização, sem a presença de mecanismos que proporcionassem a reflexão crítica adequada ao estudante de Direito. A repetição do que vivenciei como estudante se reproduzia na minha trajetória como docente.

Todas essas experiências e o contato com alunos tão diferentes - muitos deles, como eu, estavam tentando superar as dificuldades iniciais, ligadas a suas condições sociais e à

deficiência de formação, e buscando uma mudança de paradigma na vida pessoal e profissional - foram fundamentais para reforçar um aspecto na minha atuação acadêmica: a importância de trabalhar com a realidade social e de utilizar os instrumentos jurídicos e acadêmicos como meios de transformação e de impacto sociais. Durante as aulas e por meio de visitas técnicas, tenho trabalhado com os meus alunos - sobretudo no que se refere a minha área de atuação (Advocacia Criminal) - a necessidade de compreender a realidade e de pensar em soluções ou melhorias para os problemas sociais mais relevantes. Não considero apenas a compreensão das circunstâncias que levam à criminalidade, mas, também, a criminalização da pobreza e a seletividade do Direito Penal em favor da manutenção do *status quo* de uma elite dominante, protótipo de uma política criminal discriminatória. Principalmente a partir do meu ingresso como docente na PUC Campinas, em 2015, tenho realizado visitas técnicas e debates sobre o sistema prisional brasileiro e a atuação dos Tribunais, dentre as quais destaco: Penitenciária Feminina de Campinas, Penitenciária Feminina de Santana (SP), Associação de Proteção e Assistência ao Condenado –APAC/MG, Tribunal de Justiça de SP, dentre outras. Tais atividades têm o objetivo de aproximar a realidade das teorias, de modo que os estudantes possam ter uma formação para além do universo abstrato e dogmático típico do campo jurídico, e que, assim, possam constatar que a realidade social pode ser muito distinta daquela dos textos teóricos. A articulação entre a teoria e a prática constitui um desafio importante a ser considerado, pois a teoria e a legislação analisadas nos bancos de cátedra são, algumas vezes, dissociadas da realidade. Ademais, devemos considerar que as aulas meramente expositivas correm o risco de gerar, no máximo, a reprodução de um conhecimento já existente. Os meus estudos no curso de doutorado em Educação me ofereceram a oportunidade de repensar minha prática e aprimorar o trabalho realizado em sala de aula. É neste contexto que minha tese não tem a função apenas de me conferir mais um título acadêmico, mas efetiva-se enquanto aprimoramento do meu fazer docente no ambiente do Direito.

Em 2019, ingressei no curso de Doutorado em Educação da PUC Campinas com o objetivo de promover o encontro entre a Educação o Direito, valendo-me dos fundamentos de ambos os campos como mecanismos de análise de uma dada realidade social e com o propósito de apresentar uma reflexão que pudesse contribuir com mudanças de paradigmas. Tem sido desafiador ampliar os horizontes da minha formação de base a partir do diálogo com outras áreas transversais.

Foi nesse contexto que o meu orientador sugeriu a realização de uma pesquisa empírica, por meio de entrevistas realizadas nas Unidades da Fundação Casa de Campinas, visando a analisar as políticas educacionais a partir do enfoque de uma Educação Emancipadora. Foi uma novidade para quem veio de uma formação jurídica que, infelizmente, pouco recorre a esse tipo de metodologia. Posso afirmar, portanto, que o meu envolvimento com a Educação ultrapassa o desenvolvimento da tese, dado que marca a minha carreira como professora. Curiosamente, o tema da autonomia estudado no contexto da Fundação Casa aponta também para uma conquista pessoal, uma vez que pesquisar com os recursos do campo da Educação, sobretudo com suas exigências metodológicas, alteram profundamente a minha condição como pesquisadora e como professora em cursos de Direito e reforçam a minha percepção do Direito Penal - tal como se configura hoje - como instrumento ineficaz para a resolução de conflitos e solução de problemas sociais.

INTRODUÇÃO

A Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (Fundação Casa) está vinculada à Secretaria de Estado da Justiça e da Defesa da Cidadania e é responsável pela execução de medidas socioeducativas de privação de liberdade (internação e semiliberdade), determinadas pelo Poder Judiciário, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e por meio de decisão do juiz da vara de infância e juventude.

A política que trata do atendimento socioeducativo não está consolidada e a maioria dos estados brasileiros ainda não implementou de forma eficiente programas socioeducativos para a execução das medidas de internação e semiliberdade, conforme preconizado pela Lei do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), a saber, Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Ademais, a referida política depende de uma gestão transversal e participativa que envolva gestores, socioeducandos e familiares, e órgãos responsáveis pela proteção a crianças e adolescentes, e que considere os indicadores relevantes relacionados à prática de atos infracionais, tais como índice de vulnerabilidade social, pobreza e violência. Um adolescente envolvido com tráfico de drogas, por exemplo, tem grande probabilidade de, quando sair da medida socioeducativa, retornar ao convívio da comunidade da qual faz parte, onde será cobrado pela “dívida” referente às drogas apreendidas. Como evitar o seu novo envolvimento com o tráfico e o retorno ao sistema socioeducativo? Como a educação pode mudar essa perspectiva de retorno?

Esse exemplo, dentre outras situações, demonstra a complexidade e a incompatibilidade entre a realidade desses adolescentes e o arcabouço legislativo e das políticas públicas relacionadas ao sistema socioeducativo, bem como sinaliza as fragilidades e os desafios da implementação da política de atendimento socioeducativo.

As medidas socioeducativas não devem configurar um fim em si mesmas, muito menos uma forma de restrição de liberdade nos moldes do Código Penal, mas uma das formas de intervenção do Estado junto ao adolescente e à família em atendimento ao Princípio da Proteção Integral, absorvido pela nossa legislação com a Constituição Federal de 1988, a partir de documentos internacionais de proteção a crianças e adolescentes.

Aí se encontra a primeira problemática: a intervenção do Estado e a utilização indevida das medidas socioeducativas sob a errônea justificativa de se tratar de medida meramente pedagógica. É fato que a medida tem caráter pedagógico e, principalmente, punitivo, sendo limitada pelo princípio da legalidade (vedação de aplicação de punições mais graves do que

seriam aplicadas a um adulto na mesma condição). Prepondera, portanto, o aspecto de restrição de liberdade como punição e com regras similares àquelas adotadas pelo sistema prisional comum. Apesar de as finalidades das medidas socioeducativas e da pena serem diferentes, utiliza-se a mesma metodologia relacionada à disciplina, conforme se verificará a partir das entrevistas aplicadas aos adolescentes. Daí a utilização do termo “aprisionamento” no título da tese, muito embora também possa ser empregado em relação ao modelo de educação utilizado no ambiente escolar, notadamente, “intramuros”.

As Diretrizes de Riad (Diretrizes das Nações Unidas para Prevenção da Delinquência Juvenil) sinalizam sobre a necessidade de considerar que a prática de atos infracionais por adolescentes está vinculada à sua condição de pessoa em desenvolvimento, bem como carece de um tratamento que não ocasione a estigmatização:

(...) a “delinquência” juvenil se coaduna com o estágio de desenvolvimento do jovem e tende a desaparecer com o tempo (evitar estigmatização).

4. É necessário que se reconheça a importância da aplicação de políticas e medidas progressistas de prevenção da delinquência que evitem criminalizar e penalizar a criança por uma conduta que não cause grandes prejuízos ao seu desenvolvimento (...). Essas políticas e medidas deverão conter o seguinte: (...) e) reconhecimento do fato de que o comportamento dos jovens que não se ajustam aos valores e normas gerais da sociedade são, com frequência, parte do processo de amadurecimento e que tendem a desaparecer, espontaneamente, na maioria das pessoas, quando chegam à maturidade; e, f) consciência de que, segundo a opinião dominante dos especialistas, classificar um jovem de "extraviado", "delinquente" ou "pré-delinquente" geralmente favorece o desenvolvimento de pautas permanentes de comportamento indesejado.

54. Com o objetivo de impedir que se prossiga à estigmatização, à vitimização e à incriminação dos jovens, deverá ser promulgada uma legislação pela qual seja garantido que todo ato que não seja considerado um delito, nem seja punido quando cometido por um adulto, também não deverá ser considerado um delito, nem ser objeto de punição quando for cometido por um jovem. (Princípio da Legalidade) (ONU, 1990, p. 12).

O marco legal legislativo a respeito das práticas educativas das Fundações Casas foi a Resolução nº 02 de 19/05/10, por meio da qual o Conselho Nacional de Educação (CNE) instituiu as Diretrizes Nacionais para a oferta de programas educativos para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. No estado de São Paulo foi aprovada a Resolução conjunta SE/SAP 1, de 17/01/13, que devolveu à Secretaria de Estado da Educação a responsabilidade pelo ensino nas unidades prisionais do Estado (SÃO PAULO, 2013). Esta providência coincidiu com o Decreto nº 7.626/11, que instituiu o Plano Estratégico de Educação no âmbito do sistema prisional e obrigou todos os estados da federação a elaborarem os respectivos planos estaduais de educação nas prisões.

Por meio de Paulo Freire e de Michel Foucault, referenciais teóricos da tese, embora se reconheçam suas diferenças, a pesquisa analisa as políticas educacionais a partir das percepções dos agentes envolvidos no cumprimento da medida socioeducativa de internação, no município de Campinas (SP).

Conforme a Constituição Federal de 1988, combinada com o Código Penal e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o menor de 18 anos é penalmente inimputável, por se tratar de pessoa em desenvolvimento (adoção do critério biológico), devendo, portanto, ser submetido às determinações protetivas da legislação especial (ECA)¹.

A medida de internação, aplicada somente ao adolescente - pessoa entre 12 (doze) e 18 (dezoito) anos de idade -, é uma das medidas socioeducativas previstas na legislação protetiva e constitui objeto de análise da presente tese, por ser a medida cumprida dentro das unidades da Fundação Casa. Em virtude da possibilidade de maior duração no seu cumprimento em comparação às demais medidas socioeducativas aplicáveis (prazo máximo de três anos – artigo 121, parágrafo terceiro do Estatuto da Criança e do Adolescente), pode-se observar os impactos das atividades educacionais na emancipação (ou não) dos adolescentes.

As análises realizadas na tese referem-se às entrevistas aplicadas nas unidades da Fundação Casa na região de Campinas. O intuito é verificar os eventuais reflexos da implementação de parte do Plano Municipal Decenal de Medidas Socioeducativas (elaborado em 2014 e composto por 4 eixos, 23 objetivos e 86 metas), que se divide em 3 períodos: 1º período – 2015 a 2017; 2º período – 2018 a 2021; 3º período – 2022 a 2024 (CAMPINAS, 2014).

O problema da pesquisa é assim formulado: as medidas educacionais, tais como são viabilizadas pelas políticas públicas atuais, constituem-se expedientes suficientes para a emancipação e afirmação da liberdade de jovens infratores e para o fundamento do seu aprisionamento educacional?

¹Considerando que esta tese se insere no campo educacional, faz-se necessário explicar os termos jurídicos e, nesse sentido, “inimputável” significa aquele que não tem capacidade para receber pena. Nos termos do Código Penal, são penalmente inimputáveis os menores de 18 anos (adoção do critério biológico, segundo o qual são considerados pessoas em desenvolvimento - art. 27 do CP); os doentes mentais (art. 26 do CP), e as pessoas em situações de embriaguez do art. 28, parágrafo I do CP). O aspecto terminológico do campo jurídico se assemelha ao domínio da linguagem educacional especializada. Na verdade, cada campo do conhecimento dispõe de uma linguagem própria e expressar claramente os termos é condição para que seja possível o entendimento de um texto.

Nesse sentido, é importante diferenciar autonomia, emancipação e protagonismo e justificar o emprego dos termos protagonismo educacional e autonomia no título da tese. Para tanto, adotamos os conceitos do Dicionário Paulo Freire, de Streck, Redin e Zitkoski (2010).

A autonomia, na obra de Freire, é colocada como um princípio pedagógico que norteia uma educação voltada para a libertação, bem como para a construção de consciência no sujeito, o que exige uma reflexão crítica e prática:

(...) A autonomia, como amadurecimento do ser para si, é um processo, é vir a ser (FREIRE, 2000, p. 121). Por isso a autonomia é experiência da liberdade.

A autonomia também se caracteriza pela confiança que o sujeito possui no seu histórico particular (...).

(...) Assim relata, “o trabalho de construção de autonomia é o trabalho do professor com os alunos e não do professor consigo mesmo” (FREIRE, 1996, p. 71) STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2010, p.105-106).

Essa afirmação que coloca o professor/agente educacional como personagem principal dessa construção irá se destacar na pesquisa, tendo em vista as afirmações feitas pelos agentes relacionadas à importância do papel desses profissionais na coordenação das atividades educativas.

Por emancipação, Freire considera “uma grande conquista política a ser efetivada pela *práxis* humana, na luta ininterrupta a favor da libertação das pessoas de suas vidas desumanizadas pela opressão e dominação social” (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2010, p.293).

Embora o sistema socioeducativo se apresente com finalidade pedagógica e protetiva, na prática atende aos mesmos interesses do sistema penal- a saber, o controle social e a opressão -, proporcionando a seletividade e a estigmatização dos sujeitos. As mesmas situações de criminalização secundária que ocorrem no sistema penal aplicam-se ao sistema socioeducativo. De acordo com Zaconne (2004, p.184), “a criminalização secundária é a ação punitiva exercida sobre as pessoas concretas, que se desenvolve desde a investigação policial até a imposição e a execução de uma pena”.

Segundo a escola criminológica conhecida como *labeling approach*, a criminalidade é uma realidade social atribuída (BATISTA, 2012, p.77). E tal atribuição se realiza em relação aos excluídos e desatendidos pelas políticas públicas de desenvolvimento socioeconômico.

Zaffaroni (2012, p.15) mostra que

A seletividade, a reprodução da violência, a criação de condições para maiores condutas lesivas, a corrupção institucionalizada, a concentração de poder, a verticalização social e a destruição das relações horizontais ou comunitárias não são características conjunturais, mas estruturais do exercício de poder de todos os sistemas penais.

Ao que acrescenta:

(...) Assim, os órgãos penais ocupam-se em selecionar e recrutar ou em reforçar e garantir o recrutamento de desertores ou candidatos a instituições tais como manicômios, asilos, quartéis e até hospitais e escolas (em outras épocas, conventos). Este poder também se exerce seletivamente, de forma idêntica à que, em geral, é exercida por todo o sistema penal. Os órgãos do sistema penal exercem seu poder militarizador e verticalizador-disciplinar, quer dizer, seu poder configurador, sobre os setores mais carentes da população e sobre alguns dissidentes (ou “diferentes”) mais incômodos ou significativos (ZAFFARONI, 2012., p. 23-24).

Como, então, proporcionar emancipação, nos termos de Freire, diante de um sistema que, na prática, possui destinatário específico? Segundo o educador, no que se refere ao protagonismo se destacam os seguintes conceitos: educação problematizadora, pedagogia da autonomia e empoderamento:

(...) os pressupostos da concepção de uma educação problematizadora, segundo Freire (1987), estão fundados na crença da humanização dos educadores e dos educandos. (...) Isso posto, cabe ao educador também “problematizar aos educandos o conteúdo que os mediatiza” (FREIRE, 1983, p. 81), ou seja, não é sua função dissertar, expor, estender, entregar, dar, já que o conhecimento não consiste em algo elaborado, formatado, acabado, estático. Para Freire (1983), o ato de problematizar é um ato dialético, uma vez que ao sujeito que problematiza é muito difícil que não se sinta comprometido com o processo que instaura.

Na perspectiva problematizadora, a educação desafia a procurar a emergência das consciências, para que aconteça a inserção crítica do sujeito na realidade, facilitando a construção da consciência reflexiva e politizada acerca dos fios que tecem a realidade social. Assim, a educação problematizadora precisa centrar suas preocupações para “o aprofundamento da tomada de consciência que se opera nos homens enquanto agem, enquanto trabalham” (FREIRE, 1983, p. 76) (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2010, p. 271-272).

Esta tese questiona exatamente a viabilidade de uma educação problematizadora num ambiente opressor e disciplinador como o da Fundação Casa. Haveria espaço e disposição dos agentes educacionais para essa metodologia educacional? *Uma vez que, para Freire: Educar exige diálogo com o mundo e com os outros, quaisquer que sejam, em que nos pomos e nos contrapomos e nos libertamos de qualquer forma de opressão.* (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2010, p. 277).

A ideia de empoderamento também envolve os conceitos de consciência e de libertação e, conseqüentemente, confere poder às pessoas/grupos. “(...) *Ele não é outorgado, pelo contrário, é resultado de uma práxis de reflexão e de inserção crítica das pessoas, provocadas*

pelos problemas ou pelas perguntas problematizadoras, que os colocam em ação. (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2010, p. 297).

Se a reflexão e a análise crítica também são geradoras de poder, seria interessante para o sistema jurídico atribuir poder a determinados grupos sociais? Por fim, a pedagogia da autonomia se coloca em contraposição à pedagogia que desconsidera o sujeito: (...) *Pedagogias negam a autonomia do educando pela imposição de métodos, receitas e tecnologias que visam a transferir conhecimento do professor para o aluno.* (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2010, p. 613). Assim, no sistema socioeducativo, peculiarmente, a educação aparece como uma forma de enquadramento no que se considera comportamento socialmente adequado, o que, conseqüentemente, erige a educação à instrumento de disseminação de uma moral civilizada que impõe ou incute determinadas diretrizes, sem considerar o sujeito nesse processo. A tese aborda o aprisionamento educacional tendo em vista, portanto, a formação que o ambiente de internação na Fundação Casa proporciona em termos educacionais, para além da análise apenas das práticas escolares desenvolvidas por professores. Nesse sentido:

Hoje, no Brasil, o senso comum aceita a tese de que a escola poderia ser mais um instrumento para a redução da violência juvenil e disseminação de uma moral mais civilizada. Essa é a função ética clássica da escola no Estado Democrático de Direito. Freire retoma essa tese ética porque propõe, do mesmo modo, que a dignidade da pessoa humana não é benesse do Estado ou dádiva da Divindade. A ética do ensinar não é decisão heterônoma, pelo contrário, a dignidade humana é um valor ético construído coletivamente por sujeitos autônomos. (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2010, p. 614).

Assim, esta tese recorre aos conceitos de autonomia enquanto educação voltada para reflexão crítica e prática, e de “protagonismo” como educação problematizadora e que considera o sujeito no processo de ensino-aprendizagem.

As questões de pesquisa que são objeto do estudo podem ser assim sintetizadas: a) no capítulo 2 (sobre políticas públicas): as políticas públicas não são suficientes para garantir a autonomia dos internos no processo educativo dentro da Fundação Casa; faltam recursos humanos e financeiros que proporcionem a educação emancipatória dentro da Fundação Casa; a construção das políticas públicas educacionais a serem aplicadas na Fundação Casa ainda são muito recentes e não estão consolidadas; b) no capítulo teórico: não existe educação emancipatória possível em um ambiente em que a política de segurança e a disciplina preponderam. A partir dos depoimentos dos participantes (adolescentes internos, coordenadores pedagógicos e agentes socioeducativos), considera-se a hipótese de que o trabalho educacional da Fundação Casa radicaliza o aprisionamento educacional dos internos pois, no que diz

respeito tanto aos recursos humanos quanto aos materiais, não recebe do poder público o investimento necessário para a configuração da instituição como ambiente adequado para o cumprimento do dispositivo constitucional.

Os objetivos da pesquisa são: (i) conceituar uma forma de educação aplicável à Fundação Casa que priorize a liberdade e a emancipação; (ii) analisar a legislação e as políticas públicas relativas aos métodos de educação adotadas pela Fundação Casa e, assim, identificar se os projetos desenvolvidos propiciam a autonomia dos internos ou os relegam ao aprisionamento educacional; (iii) analisar a percepção dos participantes da pesquisa a respeito das concepções de educação e da política educacional vigente.

O método contempla pesquisa bibliográfica, que se iniciou por meio de revisão de literatura, e pesquisa qualitativa. O instrumento utilizado foi a entrevista semiestruturada com: (i) adolescentes internados nas unidades da Fundação Casa de Campinas; e, (ii) gestores das Fundações Casas (agentes socioeducativos e coordenadores pedagógicos).

A tese confirmou: (i) a inexistência de um espaço educacional que considere a concepção de educação enquanto promotora de autonomia aos internos na Fundação Casa; e, (ii) a incompatibilidade entre as práticas educacionais oferecidas pela Fundação Casa e os princípios de liberdade e de emancipação desejáveis em um sistema socioeducativo. O ineditismo da tese estaria no fato de poder ser considerada o primeiro estudo empírico sobre o que pensam os envolvidos da Fundação Casa a respeito do sistema educacional adotado por essa instituição, na região de Campinas, comparando os desafios e dificuldades de implementação do SINASE, tanto no âmbito federal quanto no municipal.

Do ponto de vista formal, a tese está estruturada em quatro capítulos. O primeiro trata dos caminhos metodológicos da pesquisa, partindo do levantamento realizado na base de dados Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), que considerou o período de 2014 a 2022, enfatizando os trabalhos que utilizaram instrumento de entrevista, especialmente na área Educação. Em seguida, são apresentados aspectos metodológicos em torno da pesquisa qualitativa e as técnicas e instrumentos do material empírico, especificamente o instrumento entrevista semiestruturada. Na sequência, encontra-se a exposição da caracterização dos participantes e do *locus* da pesquisa.

O segundo capítulo aborda questões relativas às políticas públicas educacionais e à Fundação Casa, traçando um panorama sobre o surgimento do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a mudança de perspectiva constitucional sobre o tratamento a ser dado ao

adolescente em conflito com a lei, e a trajetória legislativa para a criação e consolidação de políticas voltadas para a Educação e inserção social dos jovens infratores. No capítulo 2 também analisamos a aplicação, as dificuldades e os desafios para implementação do SINASE e comparamos com o SIMASE (Campinas). Por fim, discute-se a dissonância entre as políticas educacionais - cujo objetivo é a formação educacional do adolescente - e a finalidade prática das medidas socioeducativas - voltadas para a disciplina, o que as aproxima, de algum modo, ao cumprimento de uma pena. Para efeitos de análise, adota-se o conceito de disciplina segundo Michel Foucault, como forma de controle, submissão e docilização dos corpos (FOUCAULT, 1987, p. 119).

A fundamentação teórica da tese se apresenta no terceiro capítulo, que detalha os paradigmas teóricos, cujo pilar principal são as obras Paulo Freire -1989 - Pedagogia do oprimido e 1996 – Pedagogia da autonomia e, por fim, Política e Educação, edição de 2001) e Michel Foucault (1987 – Vigiar e punir e Hermenêutica do sujeito - edições publicadas em 2002 e 2010, respectivamente).

A abordagem teórica aponta para a constatação da incompatibilidade entre os objetivos e metas da educação e os objetivos e metas da internação, tendo esta a ênfase na segurança e na disciplina em detrimento da abordagem voltada para a reabilitação, o desenvolvimento pessoal e a inserção social do internado, o que acaba por reproduzir o ciclo de pobreza, miséria e violência que marcam as trajetórias de vida dos adolescentes sob proteção estatal.

Por fim, o quarto capítulo analisa os dados empíricos da investigação, mais especificamente relacionados à educação emancipatória. As informações obtidas por meio das entrevistas também aparecem em outras passagens da tese para ilustrar e fundamentar a implementação parcial das políticas públicas educacionais do sistema socioeducativo. O material reunido foi examinado a partir da Análise de Conteúdo de Bardin (1977) - nas considerações da pré-análise -, que consiste em verificar a percepção dos indivíduos diretamente envolvidos no cumprimento e na aplicação das medidas socioeducativas sobre as políticas públicas educacionais adotadas no âmbito da Fundação Casa. Foram sistematizadas informações de quatro perguntas feitas aos participantes, especialmente relacionadas às suas compreensões sobre educação, cidadania, políticas públicas e emancipação. Em anexo encontram-se as transcrições de todo o material empírico coletado.

A pesquisa considera unidades da Fundação Casa de Campinas que trabalham apenas com internação. Assim, a atenção é direcionada para as unidades Casa Jequitibá e Casa

Campinas. Em virtude do período referente à Pandemia Sars-Cov19, a aplicação de entrevistas foi possível apenas em duas Unidades, e foram realizadas entre agosto de 2021 e janeiro de 2022. Não foi possível estabelecer contato com a terceira unidade prevista, Casa Maestro Carlos Gomes, apesar das inúmeras tentativas de contato com o Diretor da Unidade. Ainda vale ressaltar que a proposta inicial do projeto era a realização de entrevistas com adolescentes internos, gestores e professores da rede pública que atuam no sistema socioeducativo, mas a demora na obtenção das autorizações de acesso às unidades e a necessidade de deferimento em ofício a ser apresentado junto à Secretaria de Educação fizeram com que as entrevistas semiestruturadas fossem direcionadas apenas aos adolescentes internos e coordenadores pedagógicos ou agentes socioeducativos (que exercem funções de acompanhamento das atividades educativas desenvolvidas na Fundação Casa). Em uma das unidades foi possível entrevistar um agente de segurança. Muitos funcionários das unidades não quiseram participar das entrevistas ou se sentiram receosos em responder questões sobre o desenvolvimento das suas atividades laborais no sistema socioeducativo.

O diferencial de análise está na inversão da perspectiva, que se voltou a direções diferentes às quais se verifica, geralmente, quando da análise das políticas públicas educacionais. As políticas públicas, normalmente, são verticalizadas e realizadas a partir da imposição estatal, que desconsidera a realidade dos protagonistas envolvidos na sua efetivação, bem como, os impactos do processo educativo sobre a vida dos protagonistas envolvidos no cumprimento das medidas socioeducativas.

CAPÍTULO 1 - CAMINHOS DA PESQUISA

O aumento da população de adolescentes internados em instituições ao longo dos últimos anos, assim como o tempo de internação e os elevados índices de reincidência (conforme se verificará pelos dados apontados ao longo da tese, especialmente nos capítulos 1 e 2), demonstram a necessidade de uma análise atualizada sobre a eficácia das políticas educacionais adotadas pelas unidades da Fundação Casa, além da já comentada implementação parcial das políticas educacionais voltadas aos adolescentes infratores.

1.1. Revisão de Literatura

Toda pesquisa necessita de um ponto de partida, ou seja, de uma análise da produção bibliográfica existente sobre o tema que se pretende estudar. Por revisão bibliográfica entende-se a “reconstrução ativa, com perspectiva pessoal interpretativo-crítica sobre o tema” (GATTI, 2003, p.7).

Parte-se, portanto, de um levantamento documental bibliográfico para realizar a revisão da literatura sobre o tema, assim como a análise da legislação pertinente. Posteriormente, tendo em vista a existência de poucos documentos na área – especialmente aqueles que analisam as políticas públicas educacionais adotadas no município de Campinas -, optou-se pela realização da pesquisa empírica. O ineditismo da pesquisa encontra-se na análise dos depoimentos fornecidos pelos participantes diretos do desenvolvimento da educação dentro do sistema socioeducativo, o que é um diferencial tanto na área da educação (não foram encontrados muitos trabalhos com o mesmo propósito e metodologia) e, especialmente, na área jurídica (área de formação da pesquisadora).

Em relação essa área,

Do cotejo das pesquisas publicadas nos periódicos brasileiros mais bem-conceituados no Programa Qualis da Capes, constata-se, por meio de observação — participativa e não-participativa —, que, ainda hoje, a pesquisa de campo na área jurídica constitui muito mais a exceção do que a regra. (...). Tomando-se a pesquisa de campo como um meio hábil para se depurar teorias e para se buscar evidências factuais, testando a validade de hipóteses iniciais, a sua disseminação entre os pesquisadores do Direito poderia agregar valor e emprestar maior grau de cientificidade à pesquisa jurídica. De fato, os estudos de campo tendem a garantir muito mais consistência aos resultados obtidos, pois confrontam as crenças do senso comum teórico às evidências apresentadas pelo campo (SOUSA; BEDE, 2018, p. 784).

Em um primeiro momento, foram feitas pesquisas sobre os trabalhos publicados nas bases de dados CAPES, Scielo, BDTD no período entre 2010 e 2019. As palavras-chaves utilizadas para a revisão da literatura foram: a) políticas educacionais e Fundação Casa, b) Educação e Fundação Casa, c) Educação e menor infrator, d) Educação e adolescentes infratores. Verificou-se a existência de poucos documentos na área, especialmente ao se considerar as políticas públicas educacionais adotadas pelo município de Campinas, e, mais precisamente, a aplicação de entrevista semiestruturada, conforme mostra a tabela a seguir:

Ano	Título	Autor	BDTD	Capes	Scielo
2010	Jovens, violência e escola: um desafio contemporâneo	Joyce, Mary Adam de Paula e Silva; Ferreira Salles, Leila Maria		•	
2010	O Imaginário da Passagem: imagens e símbolos no encontro com adolescentes em privação de liberdade na Fundação CASA	Futata, Flavia Pimentel Lopes.	•		
2012	Ressocialização: depoimentos de professores e mães de adolescentes da Fundação CASA	Ketelhut, Marcos Rogério Chiesa	•		
2012	Tá em casa ou na escola? Uma leitura da prática escolar em unidade de internação socioeducativa da cidade de São Paulo	Costa Júnior, Reinaldo Vicente da	•		

2012	O ensino formal da Fundação CASA e a interdisciplinaridade como busca de sentido para um novo currículo	Souza, Roberta Vanessa Pereira Aranha de	•		
2012	O ensino médio ministrado no centro educacional Patativa do Assaré	Fialho, L.		•	
2013	Tá em casa! E agora?: noções dos ex-internos da fundação casa sobre escola e família.	Pavezi, Carlos Antonio	•		
2014	Avaliação dos efeitos de políticas educacionais sobre o desempenho dos alunos das escolas públicas no Brasil	Moreira, Roni	•		
2014	História de vida dos jovens da Fundação CASA: o lugar da escola nessas vidas	Marzochi, Andréa Souza	•		
2014	Educação e jovens em medida socioeducativa de semiliberdade: um desafio ao educador no cotidiano educacional na cidade de São Paulo.	Guedes, Miriam Aparecida	•		
2014	A lógica da internação: instituições totais e disciplinares (des)educativas	Benelli, Silvio José		•	

2015	A legislação brasileira e a recuperação de menores infratores	Andreucci, Alvaro Goncalves Antunes; Jacob, Joao Gustavo Dantas Chiaradia		•	
2016	Educação escolar como direito: a escolarização do preso nas legislações penal e educacional	Almeida, Júlio Gomes; Santos, Rogério Queiroz		•	
2016	Educação não escolar na Fundação CASA – SP: jovens em situação de privação de liberdade e construção de projetos de vida	Francisco, Julio Cesar; Onofre, Elenice Maria Cammarosano		•	
2016	A educação popular em contextos de privação de liberdade: A arte-educação na fundação casa	Carreira, Denise; Andrade, Leila		•	
2016	Predictors of antisocial behavior in adolescents/Preditores do Comportamento Antissocial em Adolescentes. (texto em português) (Estudo de caso)	Nardi, Fernanda Ludke; Filho, Nelson Hauck; Dell'Aglio, Debora Dalbosco		•	
2016	Arrastão ou lagarteados? Dinâmicas em torno da prática docente na Fundação CASA	Olic, Mauricio Bacic			•

2018	Políticas Públicas e educação para pessoas jovens e adultas em situação de privação de liberdade no Amazonas: regulação da sociedade e antagonismos de Direitos Sociais	Saraiva, Emerson Sandro Silva	•		
2018	Educação em direitos humanos contemplada nos projetos político-pedagógicos dos centros de internação da Fundação CASA do interior do estado de São Paulo e suas escolas vinculadoras	Fava, Carolina Zanelli Silva	•		

No segundo momento do levantamento bibliográfico, foram realizadas pesquisas sobre os trabalhos publicados nas bases de dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) no período entre 2014 e 2022 (para observar a produção científica produzida especificamente durante o período referente à implementação dos planos trienais de políticas públicas educacionais na Fundação Casa). Os descritores utilizados para a revisão da literatura foram: a) educação; b) Fundação Casa; c) medida socioeducativa de internação. Os critérios para essa pesquisa foram: quantos trabalhos encontrados abordam o assunto (teses de doutorado, principalmente na área da Educação) e realizam pesquisa empírica (ou seja, entrevistas com professores, internos, funcionários etc.).

A leitura dos textos selecionados foi realizada seguindo esta ordem: título, resumo, introdução e, quando havia maior proximidade com o objeto e a metodologia desta pesquisa, o texto integral.

A tese de doutorado de Silva (2019), intitulada “A garantia do direito à educação para adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa de internação”, se mostra relevante pois, tal como este trabalho, tem por objetivo analisar a medida específica de internação e seus efeitos no processo educativo de jovens e adolescentes. A referida tese analisou a política educacional destinada aos adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa de internação no estado de Pernambuco, e procurou verificar se esta política estaria de acordo com o novo marco regulamentar do Sistema Nacional de Atendimento

Socioeducativo (SINASE). Também foram aplicadas entrevistas semiestruturadas com estudantes do Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE) Jaboatão dos Guararapes, *entrevista* coletiva com professores, e entrevistas com um membro da gestão escolar da unidade, a gerência de ensino responsável pela escolarização desses sujeitos, e um ex-integrante do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente - CONANDA, participante do processo de elaboração do SINASE. Diferentemente da presente tese, que trabalhou com os adolescentes internos e outros agentes socioeducativos responsáveis por educação e segurança nas unidades de Campinas. Do mesmo modo, destaca-se o texto de Cardoso Junior (2020), “Gestão democrática e direito à educação em unidades socioeducativas de internação”, que teve como objetivo:

(...) analisar as possibilidades e limites para a efetivação da gestão democrática em duas escolas da prefeitura de Salvador inseridas em unidades socioeducativas de internação. A pretensão foi de estudar como a gestão democrática, conforme o princípio constitucional de democratização do ensino público, tem possibilidades de se efetivar diante de dois vetores disciplinares característicos desse ambiente: escola e espaço de aprisionamento (CARDOSO JUNIOR, 2020, Resumo do trabalho, p. 07).

O autor realizou entrevistas com dirigentes das escolas, gerentes das unidades de internação, professores, socioeducadores e alunos, com o fim de conhecer, a partir das suas percepções, se existem possibilidades de uma gestão democrática nessas unidades. Como resultados, a pesquisa apresenta resultados que:

(...) apontam para a (re)produção de estigmas criminalizantes sobre os jovens tutelados nas Unidades de Internação e matriculados nas duas escolas e levam a compreender as dificuldades encontradas nestes dois ambientes de se exercitar a gestão democrática nos moldes como este princípio é colocado na legislação educacional vigente e na literatura pertinente desse campo do conhecimento (CARDOSO JUNIOR, 2020, Resumo do trabalho, p.07).

Porém, o trabalho teve por objetivo a gestão escolar nas unidades e não o processo de ensino-aprendizagem e os impactos do ambiente na formação e emancipação dos internos, como se pretende na tese.

Por fim, mencionamos a pesquisa de Lira (2017), desenvolvida em um Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* na área de Ciências Humanas, Letras e Artes, intitulado: “A educação na socioeducação: um olhar para as ações educativas no contexto da medida socioeducativa de internação numa unidade de privação de liberdade”, e também realiza

(...) registros e entrevistas com adolescentes e profissionais da instituição, buscando “identificar as aproximações e distanciamentos entre a realidade de um estabelecimento educacional de socioeducação e o que preceitua a legislação e documentos oficiais brasileiros, a exemplo do texto do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE” (LIRA, 2017, Resumo do Trabalho, p.06).

O trabalho mencionado se aproxima da tese, porém, sem levar em consideração especificidades locais, como a realidade do município de Campinas e seus impactos na implementação do SINASE.

Verifica-se, portanto, a existência de algumas pesquisas tratando sobre educação e internação em sistema socioeducativa, inclusive com a aplicação de entrevistas ou roteiros como instrumentos metodológicos, porém não foram encontrados trabalhos que analisassem especificamente as unidades da Fundação Casa em Campinas, e nem que adotassem a perspectiva específica trabalhada pelos autores que fundamentam a base teórico-analítica desta tese de doutorado. A escassez de trabalhos sobre o tema é um indicador importante da necessidade da realização de pesquisa atual sobre a temática “educação e sistema socioeducativo”.

A relevância desta tese é, exatamente, propor uma reflexão a respeito: (i) da exclusão social dentro do duplo estigma que sofrem os adolescentes internos – a saber, a delinquência e a incapacidade de aprender - a partir do que eles e os demais agentes envolvidos entendem por educação; e, (ii) da aproximação desse entendimento às políticas voltadas para a educação formal, tendo em vista que a concretização dessas políticas exclui a realidade dos estudantes e a falta de vínculos sociais.

1.2. Metodologia da Pesquisa

A pesquisa utilizou como principal instrumento metodológico a entrevista semiestruturada, que pode ser entendida como:

Aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa (TRIVINOS, 1987, p.146).

As entrevistas foram compostas por questões semiestruturadas e, em virtude das restrições impostas pela pandemia, foram realizadas remotamente. Para tanto, foi assinado o

termo de responsabilidade n. 10/2019, conferindo plena responsabilidade no âmbito civil e criminal por quaisquer danos morais ou materiais que possa causar a terceiros a divulgação de informações referentes aos adolescentes submetidos às medidas socioeducativas, e que não sejam autorizadas pela Fundação Casa e pela Secretaria de Justiça do Estado de São Paulo. A autorização para pesquisa e realização das entrevistas com gestores e educadores da Fundação Casa foi obtida em 03 de dezembro de 2019, conforme a Portaria normativa n. 155/08.

As entrevistas foram gravadas pela plataforma Teams, sendo os entrevistados cientificados sobre o objetivo do estudo e dos procedimentos utilizados.

Assumimos que “a grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 34).

Para os entrevistados maiores de idade a pesquisa foi descrita no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o qual, de acordo com o modelo proposto pelo Comitê de Ética em Pesquisa, deve explicitar de forma clara os objetivos da pesquisa. A pesquisadora se colocou à disposição de todos os participantes da pesquisa para todo e qualquer tipo de esclarecimento, e durante todo o processo foi assegurada aos sujeitos proteção à confidencialidade, em consonância com as disposições da Lei Geral de Proteção de Dados (Lei nº 13.709/2018). Os entrevistados que não se sentiram à vontade para participar das entrevistas foram substituídos por outros participantes. A realização da pesquisa com os adolescentes internos somente foi possível após a autorização judicial concedida pelo juiz da vara da infância e juventude de Campinas, Dr. Marcelo Bego, em 23.09.21, concedida por e-mail à diretoria Regional de Campinas.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido contém as seguintes informações: uma breve explicação sobre a pesquisa e sobre o documento que será assinado; o objetivo da pesquisa; uma sucinta explicação sobre os procedimentos que serão adotados durante a entrevista semiestruturada; esclarecimentos sobre sigilo e privacidade; o contato da pesquisadora; e o item sobre responsabilidade da pesquisadora, conforme resolução 510/2016 CNS/MS.

Para as entrevistas, que envolvem internos entre 12 e 21 anos, foram elaborados um Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) - para os adolescentes maiores de idade – e um termo de consentimento/autorização a serem assinados pelos pais ou responsáveis – para os adolescentes menores de idade.

As entrevistas foram registradas e transcritas. As transcrições integrais se encontram nos anexos da pesquisa, no entanto, somente os dados que nos interessam foram incluídos no corpo da tese. Foi realizada uma seleção de dados importantes que respondem à questão-problema inicial, e que dão suporte para alcançar os objetivos geral e específicos. Para a seleção de dados, foram criadas categorias.

Para o tratamento dos dados desta pesquisa, optamos pelo conceito de “pré-análise” desenvolvido por Bardin (1977), e que corresponde à exploração do material e ao seu tratamento com interpretação dos resultados. A etapa de pré-análise considera “um período de intuições, mas, tem por objectivo (sic) tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise” (Bardin, 1977, p.95). A fase da pré-análise começou com a revisão de literatura e a delimitação do tema de análise da tese, a partir da constatação de sua relevância acadêmica e social. O período de verificação preliminar da pesquisa englobou três aspectos: escolha dos documentos, formulação dos objetivos e elaboração de indicadores que auxiliem na análise final. Assim, nessa etapa, realizamos as buscas por dissertações e teses que abordassem a problemática das políticas educacionais em unidades da Fundação Casa, especialmente as que optassem pela entrevista como metodologia de análise. Também pesquisamos as legislações e documentos que tratam da educação no sistema socioeducativo.

Em relação à exploração do material, “se as diferentes operações da pré-análise foram convenientemente concluídas, a fase de análise propriamente dita não é mais do que a administração sistemática das decisões tomadas” (Bardin, 1977, p.101). Iniciando a fase de análise, dedicamo-nos ao material selecionado para a pesquisa.

Na última fase, referente ao “Tratamento dos resultados obtidos e interpretação”,

Os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos (falantes) e válidos. Operações estatísticas simples (percentagens), ou mais complexas (análise factorial (sic), permitem estabelecer quadros de resultados, diagramas, figuras e modelos, os quais condensam e põem em relevo as informações fornecidas pela análise (Bardin, 1977, p.101).

Atribuímos significados aos resultados, transformando-os em material relevante para observação dos objetivos da pesquisa, assim como categorizamos o material bruto, ou seja, a manifestação dos participantes da pesquisa por ocasião da aplicação do roteiro. Assim, duas categorias foram elaboradas com o objetivo de analisarmos as informações obtidas: uma para

adolescentes internos e outra para gestores/coordenadores pedagógicos. Em ambos os casos buscamos obter a interpretação dos envolvidos na pesquisa sobre os termos já mencionados neste trabalho (educação, emancipação, cidadania e políticas públicas).

Em cada uma das categorias, agrupamos os dados cujas regularidades se assemelham, assim como indicam Bogdan e Bilken (1994), e Lüdke e André (1986). Recorremos, para análise dos dados, aos estudos de autores como Paulo Freire(1989, 1996, 2001) e Michel Foucault (1987), que trabalha com os conceitos de “instituições disciplinares e instituições totais”, “disciplina”, “vigilância e controle”.

Acreditamos que a nossa pesquisa seja capaz de dar algum aporte para a adequação (definição e redefinição) das políticas públicas educacionais aplicadas aos adolescentes em medida socioeducativa de internação.

Verificou-se que as concepções sobre educação e emancipação dos protagonistas do sistema socioeducativo, considerados como: atores envolvidos no cumprimento da medida socioeducativa de internação e impactados diretamente na execução das políticas educacionais. Constatou-se que referidas concepções são divergentes em relação aos objetivos das políticas públicas na área socioeducativa e, eventualmente, em virtude disso, criam obstáculos ao cumprimento das diretrizes educacionais estabelecidas por lei, e, conseqüentemente, à possibilidade de ressocialização ou reintegração social dos adolescentes em conflito com a lei. Todos os procedimentos levaram em conta a confidencialidade e o anonimato dos participantes, a fim de não reforçar a estigmatização e nem utilizar suas imagens ou informações, de forma que não os prejudiquem e nem a sua comunidade.

O tempo de duração da entrevista foi entre 01h (uma hora) e 02h (duas horas). Os dados obtidos são confidenciais e serão utilizados única e exclusivamente para este estudo.

Cabe registrar que, por meio da Plataforma Brasil, o projeto de pesquisa que originou este trabalho foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), com sede na Pontifícia Universidade Católica de Campinas².

1.3 Caracterização dos Participantes e do *Locus* da pesquisa

² Parecer Número: 4.478.923 e sob o processo n. 40663720.8.0000.5481.

A presente pesquisa foi desenvolvida a partir de entrevistas realizadas com adolescentes que cumprem medida socioeducativa de internação (adolescentes entre 12 e 18 anos incompletos e jovens entre 18 e 21 anos) e gestores (coordenadores pedagógicos, agentes educacionais e um agente de segurança). Foram realizadas, ao todo, 12 entrevistas semiestruturadas. Foram entrevistados 3 adolescentes e 3 agentes ou coordenadores em cada uma das duas unidades em que a pesquisa foi realizada.

A escolha dos entrevistados foi determinada pela diretoria de cada unidade da Fundação Casa. Os critérios de determinação foram aleatórios, segundo os diretores institucionais, tanto em relação à idade dos adolescentes entrevistados (na Casa Campinas havia internos mais jovens, sendo que um dos entrevistados tinha apenas 14 anos), quanto à função dos agentes entrevistados (que eram sempre pessoas que acompanhavam o cotidiano dos adolescentes no que se refere à segurança ou à educação).

Em relação aos adolescentes, o roteiro focou-se no eixo biográfico/cotidiano e educacional. Interessava-nos observar a idade, o gênero, se frequentavam a escola antes e/ou depois da internação (alguns já haviam passado pela Fundação Casa por mais de uma vez), a cidade de origem (nem todos os adolescentes internos são de Campinas), as atividades educacionais das quais participavam obrigatória ou voluntariamente durante a internação.

Em relação aos coordenadores pedagógicos, agentes educacionais e agentes de segurança, a entrevista foi dividida em eixo biográfico/cotidiano e eixo educacional. Observamos critérios como: idade, gênero, estado civil, se tinham filhos, formação e atividade profissional anterior ao ingresso na Fundação Casa, desenvolvimento de suas atividades junto aos adolescentes na Fundação, e tempo de atividade profissional dentro da Unidade.

Para ambas as categorias foi questionado sobre suas concepções em relação a educação, cidadania, e políticas educacionais. Os participantes também foram consultados sobre o que considerariam importante para a melhoria das atividades educacionais dentro da Fundação Casa. De acordo com essas informações, analisamos: a) quadro com formação e atuação anterior dos agentes educacionais e coordenadores pedagógicos; b) quadro com idade e gênero dos adolescentes internados, passagens pela Fundação Casa, se estudavam antes e se continuaram a estudar depois da primeira passagem.

Consideramos importante analisar como e por quanto tempo o agente estava atuando na área educacional, para, assim, podermos estabelecer o perfil de atuação desse profissional dentro da Fundação Casa. Constatamos que a questão da qualificação profissional é um fator

relevante no desenvolvimento das atividades educacionais. Em relação aos internos também foi relevante investigar se estudavam antes do ingresso no sistema socioeducativo e se tinham alguma perspectiva de continuidade dos estudos como egresso, para, assim, podermos avaliar o eventual impacto das atividades educacionais desenvolvidas na internação (ou não) na vida dos adolescentes. Dessas considerações, resultaram os quadros apresentados a seguir:

I. Quanto à formação dos agentes entrevistados/atuação anterior:

Nome	Profissão	Formação anterior	Atuação anterior
A.	Coordenadora Pedagógica	Letras e Bacharel em Psicologia na rede estadual	Professora da rede estadual
ECR	Professora	Educação	Professora das redes estadual e particular
FRG	Agente Educacional	Educação	Professor de Educação Física na rede estadual
JCC	Agente de segurança	Para o concurso se exige o ensino fundamental completo e idade mínima de 25 anos. Não possui formação específica para a função.	Gerente, entregador em loja de tinta durante 10 anos.
L.	Agente Educacional	Serviço social	Trabalhava com idosos e crianças de 0 a 12 anos
WP	Agente Educacional	Letras	Funcionária da Secretaria da Educação

Fonte: Roteiros e entrevistas

II. Quanto ao perfil dos internos:

Nome	Idade	Gênero	Passagens pela Fundação Casa	Estudavam Antes	Estudarão Depois
------	-------	--------	------------------------------	-----------------	------------------

A.	17	Masculino	Primeira	Sim	Sim - Engenharia Elétrica
F.	14	Masculino	Terceira	Sim	Nulo
GM	16	Masculino	Primeira	Sim	Sim, não sabe o que
HÁ	18	Masculino	Segunda, pelo mesmo processo	Sim	Sim, Agulhas Negras
LVS	17	Masculino	Primeira	Sim	Sim, Curso de T.I
LH	16	Masculino	Primeira	Não. Analfabeto	Acha que sim

Fonte: roteiros e entrevistas

Pelo perfil dos internos entrevistados percebemos o maior interesse em atividades profissionalizantes. Ademais, verificamos que o interno que não tem interesse ou perspectiva de continuação dos estudos no futuro é, exatamente, aquele que está em sua terceira passagem pela Fundação Casa. Se olharmos para os dados do sistema prisional comum, conforme relatório do Departamento Penitenciário Nacional, a somatória da população entre 18 a 24 anos (19.71%) e 25 a 29 anos (22.65%), configura a maior parte da população prisional. Isso pode ser um indicativo de que os adolescentes seguem sendo institucionalizados após atingirem a idade adulta. (DEPEN, 2022, p.09). Em Campinas, o quadro não é tão diferente: 15.83% (entre 18 e 24 anos) e 21.75% (25 a 29 anos), mas temos uma população prisional regional um pouco mais velha, o que também pode significar migração da população mais jovem para outras localidades. (DEPEN, 2022, p.09). As unidades que foram visitadas pessoalmente antes da pandemia, e em relação às quais as entrevistas foram aplicadas remotamente, são:

- a) Unidade Casa Campinas: Av. Comendador Aladino Selmi, s/n - Vila San Martim, Campinas - SP, 13069-096
- b) Unidade Jequitibá - R. Francisco Antônio da Silva, 116 - Vila Formosa, Campinas - SP, 13045-185

Entre 2015 e 2019, a unidade Casa Campinas atendeu 902 adolescentes, conforme dados fornecidos por e-mail, em 05.05.20, pela Chefe da Seção Técnica – DRMC, Carolina Maciel Souza.

Quadro 1 – Idade dos adolescentes que cumprem MSE de internação

IDADE	ADOLESCENTES ATENDIDOS
12	1
13	5
14	47
15	110
16	267
17	382
18 OU MAIS	90
ADOLESCENTES ATENDIDOS	902

Fonte: informações fornecidas pela da Fundação Casa em 2021

Na referida unidade encontram-se, em sua maioria, adolescentes acima de 15 anos, provavelmente porque, aos adolescentes mais jovens deve ser dada preferência por medidas socioeducativas mais brandas ou menos restritivas, conforme determina o artigo 122, §2 do ECA . Quanto à escolaridade dos adolescentes (considerada no momento do ingresso no sistema socioeducativo), os dados são:

Quadro 2 – Escolaridade dos adolescentes que cumprem MSE de internação

ESCOLARIDADE	ADOLESCENTES ATENDIDOS
EF - Ciclo I	40
EF - Ciclo II	498
Ensino Médio	152
EM - Completo	1
Não informado	211
ADOLESCENTES ATENDIDOS	902

Fonte: informações fornecidas pela da Fundação Casa em 2021

Uma discussão mais detalhada sobre a reincidência no sistema socioeducativo se encontra no capítulo 2 referente às políticas públicas. Ressaltamos, nesse momento, que os critérios para se considerar o adolescente reincidente não são tão claros e não estão

necessariamente relacionados ao fato de ele praticar mais de um ato infracional, mas sim, ao número de internações, conforme mostra o quadro a seguir:

Quadro 3 – Passagens dos adolescentes que cumprem MSE de internação pela Unidade

ELEGIBILIDADE	ADOLESCENTES ATENDIDOS
ADOLESCENTE EM CUMPRIMENTO DE PRIMEIRA MEDIDA DE INTERNAÇÃO OU QUE NUNCA CUMPRIU MEDIDA DE INTERNAÇÃO	664
ADOLESCENTE COM REITERADAS MEDIDAS DE INTERNAÇÃO	238
ADOLESCENTES ATENDIDOS	902

Fonte: informações fornecidas pela da Fundação Casa em 2021

Quanto aos municípios de residência/origem dos adolescentes, verificamos que, apesar de a maioria ser oriunda de Campinas, muitos adolescentes advêm de outras cidades, o que pode configurar uma maior dificuldade de deslocamento e, conseqüentemente, da manutenção dos contatos familiares. Tal obstáculo influencia a participação de atores externos relevantes ao atendimento das finalidades do SINASE, SIMASE e do ECA (que coloca a família como um dos pilares da Proteção Integral), impossibilitando uma maior fiscalização, por parte da família, sobre o cumprimento da medida, bem como interfere na eventual possibilidade de ressocialização. O quadro seguinte mostra as cidades de origem/residência dos internos:

Quadro 4 – Cidade de origem dos adolescentes que cumprem MSE de internação

MUNICÍPIO DE RESIDÊNCIA	ADOLESCENTES ATENDIDOS
CAMPINAS	247
LIMEIRA	138
HORTOLÂNDIA	47
SUMARÉ	38
LEME	28
INDAIATUBA	27
ITAPIRA	24

AMERICANA	21
SANTA BÁRBARA D'OESTE	20
MONTE MOR	20
PAULÍNIA	19
PIRACICABA	17
MOCOCA	14
CONCHAL	13
AMPARO	12
MOGI GUAÇU	12
COSMÓPOLIS	9
ARTUR NOGUEIRA	9
SÃO JOSÉ DO RIO PARDO	8
VARGEM GRANDE DO SUL	7
ARARAS	7
SÃO PEDRO	6
TAMBAÚ	6
CAPIVARI	6
JAGUARIÚNA	5
MOGI MIRIM	5
PIRASSUNUNGA	5
TAPIRATIBA	4
VALINHOS	4
IRACEMÁPOLIS	4
PEDREIRA	4
RIO DAS PEDRAS	3
NOVA ODESSA	3
CASA BRANCA	3
RIO CLARO	3
AGUAÍ	3
VINHEDO	2
ESPÍRITO SANTO DO PINHAL	2
SERRA NEGRA	2
LARANJAL PAULISTA	2
SANTA CRUZ DAS PALMEIRAS	2
SÃO JOÃO DA BOA VISTA	2
ANDRADAS	1
CERQUILHO	1
RIBEIRÃO PRETO	1
CACONDE	1
TUIUTI	1
ITOBI	1
DIVINOLÂNDIA	1
SANTO ANTÔNIO DE POSSE	1

ENGENHEIRO COELHO	1
BROTAS	1
ÁGUAS DE LINDÓIA	1
BEBEDOURO	1
MORUNGABA	1
SÃO PAULO	1
CORDEIRÓPOLIS	1
MANAUS	1
DESCALVADO	1
LINDÓIA	1
SEM INFORMAÇÃO	71
ADOLESCENTES ATENDIDOS	902

Fonte: informações fornecidas pela da Fundação Casa em 2021

Os dados referentes aos principais atos infracionais praticados podem ser verificados no quadro a seguir:

Quadro 5 – Atos infracionais praticados pelos adolescentes que cumprem MSE de internação

ATO INFRACIONAL	ADOLESCENTES ATENDIDOS
TRÁFICO DE DROGAS	497
ROUBO QUALIFICADO	272
ROUBO SIMPLES	42
DESCUMPRIMENTO DE MEDIDA JUDICIAL	15
FURTO QUALIFICADO	11
FURTO	9
OUTROS	6
RECEPTAÇÃO	5
LATROCÍNIO - ROUBO QUALIFICADO PELO RESULTADO MORTE	5
AMEAÇA	4
HOMICÍDIO SIMPLES	4
ROUBO SIMPLES TENTADO	4
ROUBO QUALIFICADO TENTADO	3
HOMICÍDIO DOLOSO QUALIFICADO	3
VIAS DE FATO	2
LATROCÍNIO - ROUBO QUALIFICADO PELO RESULTADO MORTE TENTADO	2
DESACATO	2

USO DE DOCUMENTOS FALSOS	2
ESTUPRO	2
HOMÍCIDIO DOLOSO	2
LESÃO CORPORAL DOLOSA	2
VIOLAÇÃO DE DOMICÍLIO QUALIFICADA	1
RECEPTAÇÃO QUALIFICADA	1
HOMICÍDIO DOLOSO	1
PORTE DE ARMA DE FOGO	1
ATENTADO VIOLENTO AO PUDOR	1
PORTE OU USO DE DROGAS	1
SEQÜESTRO OU CÁRCERE PRIVADO QUALIFICADO	1
HOMICÍDIO DOLOSO TENTADO	1
ADOLESCENTES ATENDIDOS	902

Fonte: informações fornecidas pela da Fundação Casa em 2021

Quanto à Casa Jequitibá, conforme dados indicados pela própria unidade no período entre 01.01.2019 a 31.12.2021, elaborados pela AIO (Assessoria de Inteligência Organizacional), verificamos o seguinte perfil:

Quadro 5 - Número de adolescentes que cumprem MSE de internação – Casa Jequitibá

TOTAL DE ADOLESCENTES ATENDIDOS	TOTAL
População em 01.01.2019	62
Entradas em 2019	107
Entradas em 2020	136
Entradas em 2021	248
Total Geral	553

Fonte: Assessoria de Inteligência Organizacional, 2021

Em relação ao número de adolescentes ingressantes na internação, percebemos um aumento de admissões em 2020 e 2021, apesar do fechamento de uma unidade em 2022, em virtude das seguintes motivações: reorganização administrativa, redução do número de internos e contenção de custos, especialmente, em virtude do período pandêmico e da aplicação das diretrizes estabelecidas na Recomendação n. 62 do Conselho Nacional de Justiça, que, dentre outras determinações, recomendou a redução da adoção de medidas socioeducativas que implicassem em restrição de liberdade, notadamente a internação.

Não constitui, contudo, uma boa estratégia o fechamento/suspensão das atividades de uma unidade menor e mais organizada, ao invés da descentralização de unidades maiores, uma vez que o remanejamento também influencia no distanciamento entre adolescentes e familiares. A manutenção do interno próximo da sua cidade de origem é fundamental para participação da família durante o cumprimento da medida, conforme já comentado. No entanto, nem sempre é possível evitar a transferência do adolescente para unidades mais distantes, especialmente, por não se tratar de medida obrigatória, mas apenas “preferencial” a manutenção do cumprimento da medida o mais próximo possível da sua residência.

Quadro 6 – Idade dos adolescentes que cumprem MSE de internação – Casa Jequitibá

IDADE	TOTAL
12	6
13	18
14	71
15	149

16	181
17	114
18	13
19	1
Total Geral	553

Fonte: Assessoria de Inteligência Organizacional, 2021

Em relação à idade dos internos, percebemos a prevalência de adolescentes com idades entre 15 e 17 anos, fator que também está em consonância com os dados sobre reincidência mostrados no próximo quadro, sendo a maior parte dos adolescentes primários, ou seja, ingressantes na medida de internação pela primeira vez.

Quadro 7 – Passagens dos adolescentes que cumprem MSE de internação pela Unidade – Casa Jequitibá

ELEGIBILIDADE	TOTAL
Primário	533
Reincidente	20
Total Geral	553

Fonte: Assessoria de Inteligência Organizacional, 2021

Por fim, como mostra o quadro seguinte, verificamos que os atos infracionais praticados de modo mais recorrente referem-se a situações relacionadas à Lei de

Drogas (Lei n. 11.343/06) e crimes patrimoniais (Código Penal) tal como ocorre nos estabelecimentos prisionais que recebem adultos, conforme o relatório do Departamento Penitenciário Nacional: 41,7% (crimes patrimoniais) e 27,65% (crimes da Lei de Drogas). Especificamente no Estado de São Paulo temos: 49,58% (crimes patrimoniais) e 38,91% (crimes da Lei de Drogas). (DEPEN, 2022, p. 04). Referidos dados demonstram a semelhança de perfil para aprisionamento tanto no sistema prisional, quanto no sistema socioeducativo.

Isso se deve à falta de políticas públicas sociais, falta de oportunidades de ingresso no mercado de trabalho, evasão escolar e etc. Colocando uma lupa sobre o sistema prisional comum, no município de Campinas, temos que: 41,47% da população total é escolarizada de algum modo, sendo que, a maioria (97) estão ainda em processo de alfabetização ou no ensino fundamental (78) (DEPEN, 2022, p. 09). Também reputamos esses dados ao fato de que, geralmente, essas pessoas se encontram na base do tráfico, atuando como “avião” (aquele que vende as drogas), vigia ou “olheiro” (aquele que vigia a entrada de agentes policiais ou inimigos na comunidade), e “fogueteiro” (aquele que solta fogos de artifício quando a polícia ou inimigos estão chegando à comunidade), portanto, mais facilmente “capturáveis” pelo sistema de segurança e justiça, além das questões referentes à seletividade penal, consoante será abordado no capítulo 2.

**Quadro 8 – Atos infracionais praticados pelos adolescentes que cumprem
MSE de internação – Casa Jequitibá**

ATOS INFRACIONAIS	TOTAL
TRÁFICO DE DROGAS	326
ROUBO QUALIFICADO	175
ROUBO SIMPLES	22

OUTROS	4
RECEPTAÇÃO	4
FURTO QUALIFICADO	3
FURTO	2
ROUBO QUALIFICADO TENTADO	2
ESTUPRO	2
AMEAÇA	2
LESÃO CORPORAL DOLOSA	2
LATROCÍNIO - ROUBO QUALIFICADO PELO RESULTADO MORTE	2
EXTORSÃO	1
SEQUESTRO OU CARCERE PRIVADO	1
DESCUMPRIMENTO DE MEDIDA JUDICIAL	1
HOMICÍDIO DOLOSO QUALIFICADO	1
LESÃO CORPORAL LEVE	1
HOMICÍDIO SIMPLES TENTADO	1
EXTORSÃO MEDIANTE SEQÜESTRO QUALIFICADA	1

Total Geral	553
-------------	-----

Fonte: Assessoria de Inteligência Organizacional, 2021

Do mesmo modo, como vimos no sistema prisional comum, quanto à escolaridade, a grande maioria dos internos encontra-se no ensino fundamental. Embora alguns dos adolescentes entrevistados, contudo, tenham afirmado não estarem completamente alfabetizados ou que a alfabetização estava ocorrendo dentro da unidade, como mostra o próximo quadro:

**Quadro 9 – Escolaridade dos adolescentes que cumprem MSE de internação
– Casa Jequitibá**

ESCOLARIDADE	TOTAL
Ensino Fundamental - 8º Ano	106
Ensino Fundamental - 9º Ano	103
Ensino Fundamental - 7º Ano	79
Ensino Fundamental - 6º Ano	69
Ensino Médio - 1ª Série	65
SEM INFORMAÇÃO	56
Ensino Médio - 2ª Série	28
Ensino Fundamental - 4º Ano	8
Ensino Fundamental - 5º Ano	8

Ensino Médio - 3ª Série	7
Ensino Fundamental regular - 8ª	3
Ensino Fundamental - 2º Ano	2
Ensino Fundamental - 3º Ano	2
ENSINO MÉDIO - EJA - SUPLETIVO - 2º TERMO	2
ESCOLARIZAÇÃO UIP'S ART. 108 - PEC - PROJETO DE EDUCAÇÃO E CIDADANIA	2
EDUCAÇÃO ESPECIAL - DM - DEFICIÊNCIA MENTAL	1
ENSINO FUNDAMENTAL - 1º ANO	1
ENSINO FUNDAMENTAL - ACELERAÇÃO II	1
ENSINO FUNDAMENTAL - EJA - SUPLETIVO - CICLO II - 3º TERMO	1
ENSINO FUNDAMENTAL - REGULAR - 1ª	1
ENSINO FUNDAMENTAL - REGULAR - 6ª	1
ENSINO MÉDIO - COMPLETO	1
ENSINO MÉDIO - EJA - SUPLETIVO - 1º TERMO	1
Ensino Médio - Regular - 1º	1
ENSINO MÉDIO - REGULAR - 2º	1

PRTE - Projeto Revitalizando Trajetória Escolar Ciclo II - 6º Ano	1
PRTE - Projeto Revitalizando Trajetória Escolar Ciclo II - 7º Ano	1
PRTE - PROJETO REVITALIZANDO TRAJETÓRIA ESCOLAR CICLO II - 9º ANO	1
Total Geral	553

Fonte: Assessoria de Inteligência Organizacional, 2021

Quanto à origem desses adolescentes, o quadro seguinte mostra um número bastante razoável de internos advindos de outras cidades além de Campinas, o que certamente dificulta a ressocialização e fiscalização do cumprimento da medida, conforme já comentado.

Quadro 10 – Cidade de origem dos adolescentes que cumprem MSE de internação – Casa Jequitibá

MUNICÍPIO DE RESIDÊNCIA	TOTAL
CAMPINAS	129
LIMEIRA	51
SUMARÉ	30
HORTOLÂNDIA	27
INDAIATUBA	26

LEME	19
ARTUR NOGUEIRA	16
ITAPIRA	16
COSMÓPOLIS	15
PIRACICABA	15
AMERICANA	14
MOGI GUAÇU	13
MONTE MOR	13
MOGI MIRIM	12
PAULÍNIA	11
SANTA BÁRBARA D OESTE	10
PEDREIRA	9
RIO CLARO	9
CONCHAL	8
MOCOCA	8
AMPARO	7

CAPIVARI	7
NOVA ODESSA	7
SÃO JOÃO DA BOA VISTA	6
SERRA NEGRA	6
SEM INFORMAÇÃO	6
SANTA CRUZ DAS PALMEIRAS	5
SÃO JOSÉ DO RIO PARDO	5
SANTO ANTÔNIO DE POSSE	4
VARGEM GRANDE DO SUL	4
ARARAS	3
JAGUARIÚNA	3
SÃO PEDRO	3
TAMBAÚ	3
TAPIRATIBA	3
VALINHOS	3
AGUAÍ	2

CACONDE	2
CERQUILHO	2
ESPÍRITO SANTO DO PINHAL	2
ESTIVA GERBI	2
JUNDIAÍ	2
SÃO SEBASTIÃO DA GRAMA	2
ÁGUAS DE LINDÓIA	1
BROTAS	1
CASA BRANCA	1
CORDEIRÓPOLIS	1
DESCALVADO	1
ELIAS FAUSTO	1
ENGENHEIRO COELHO	1
GUAXUPÉ	1
JACUTINGA	1
PIRASSUNUNGA	1

RIO DAS PEDRAS	1
SANTA GERTRUDES	1
SANTA MARIA DA SERRA	1
Total Geral	553

Fonte: Assessoria de Inteligência Organizacional, 2021

Constatamos, a partir dos dados fornecidos pelas unidades em que os roteiros foram aplicados, um perfil de internos e de atendimento muito próximos. As informações apontadas pela Casa Jequitibá, no entanto, são mais completas, especialmente no que se refere à escolaridade dos adolescentes internos, o que demonstra a heterogeneidade dos níveis escolares dentro das unidades e eventuais dificuldades de aplicação de atividades escolares que atendam à essa realidade. Inserimos esses dados na pesquisa, pois são valiosos para traçar uma “fotografia” regional - mesmo desconsiderando o contexto de implementação das políticas educacionais em âmbito estadual, tendo em vista que o Estado de São Paulo não compartilhou informações sobre o sistema socioeducativo nos dois últimos relatórios sobre implementação do SINASE (como verificaremos com detalhes no capítulo 2 sobre políticas públicas). A pesquisa, portanto, teve acesso a informações que o sistema nacional não obteve, o que torna relevante a inserção desses elementos na tese.

CAPÍTULO 2

POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E A FUNDAÇÃO CASA

Buscando responder à questão principal desta tese - a saber: as medidas educacionais, tais como são viabilizadas pelas políticas públicas atuais, constituem-se expedientes suficientes para a emancipação e afirmação da liberdade de jovens infratores e para o fundamento do seu aprisionamento educacional? -, é essencial apresentar aspectos do sistema educativo da Fundação Casa no contexto de tais políticas públicas educacionais. O objetivo é construir o arcabouço teórico que permita a discussão dos posicionamentos - de gestores e coordenadores pedagógicos da instituição - obtidos por meio de entrevistas semiestruturadas, visando a oferecer contribuições para o aprimoramento das políticas educacionais adotadas naquele ambiente. O capítulo apresenta e discute o sistema socioeducativo para atos infracionais e a medida socioeducativa de internação, a evolução das políticas educacionais no sistema socioeducativo, a dissonância entre as políticas educacionais e os objetivos práticos das medidas socioeducativas (segurança e disciplina), e a relação entre desigualdade social e sistema socioeducativo. Por fim, compara os desafios e obstáculos para a implementação do SINASE nos âmbitos federal e municipal, mais precisamente ao que se refere à realidade de Campinas (SP), apontando para a urgência de medidas que possibilitem a educação emancipadora.

2.1 A construção do adolescente como “sujeito de direitos”

A realidade dos jovens brasileiros foi traçada, no decorrer da história, por diversos marcos temporais que inauguraram, restringiram, ou apenas sinalizaram a construção de seus direitos. Abordamos aqui a síntese da cronologia histórica acerca dessa construção.

Nesse sentido, destacamos alguns documentos e legislações que demonstram as incoerências, contradições e dificuldades relativas às possibilidades de mudanças de paradigmas no tratamento de crianças e adolescentes, especialmente daqueles envolvidos em atos infracionais.

O Decreto de número 16.272, de 1923, foi a primeira legislação a criar uma estrutura de atendimento a crianças e adolescentes, sendo aplicável tanto ao denominado “menor” abandonado – o qual, dentre outras definições legalmente estabelecidas nos incisos do artigo 2,

constitui aquele que “ se encontre, eventualmente, sem habitação certa, nem meios de subsistência, devido a indigência, enfermidade, ausência ou prisão dos pais, tutor ou pessoa encarregada de sua guarda” (BRASIL, 1923) - , quanto ao denominado delinquente - “autor ou cúmplice de facto qualificado crime ou contravenção” (art. 24) (BRASIL, 1923). Tanto o “menor” infrator³ quanto aquele que se encontrava em situação de pobreza ou abandono eram submetidos à Justiça de Assistência. A legislação não reconhecia crianças e adolescentes como sujeitos de direitos e ainda reforçava a criminalização da pobreza, associando o conceito de “menor” ao de pobreza, como é possível verificar, por exemplo, na redação do artigo 2, inciso V, que indica na condição de “menor” abandonado também aquele que se encontra “em estado habitual de vadiagem, mendicidade ou libertinagem” (BRASIL, 1923).

Em 1927, tivemos a criação do Código de Menores (Decreto nº 17.943), cujo objetivo principal era de conter os conflitos sociais, garantindo o controle social sobre as crianças, adolescentes e jovens considerados “potencialmente perigosos”.

A legislação, portanto, evidencia a marca da exclusão e do preconceito que norteia o sistema socioeducativo até hoje, apesar da evolução legislativa.

Na década de 1940, durante o Estado Novo, Getúlio Vargas, através do Decreto-lei de número 3.799, instituiu o Serviço de Atendimento ao Menor ou Serviço de Assistência a Menores (SAM), para “sistematizar, fiscalizar, regulamentar as verbas orçamentárias destinadas à Assistência Social e para ser um orientador técnico e pedagógico das instituições oficiais e privadas de atendimento ao “menor” desvalido e delinquente” (BRASIL, 1941).

O SAM era subordinado ao Ministério da Justiça e ao Juizado de Menores e contava com uma estrutura de funcionamento muito próxima do atendimento ao adulto delinquente. Nesse sentido:

O Serviço de Assistência a Menores (SAM) foi criado para sistematizar, fiscalizar, regulamentar as verbas orçamentárias destinadas à Assistência Social e para ser um orientador técnico e pedagógico das instituições oficiais e privadas de atendimento ao menor desvalido e delinquente. Era um órgão burocrático e técnico que atendia às reivindicações da sociedade e à política de controle social instituída no país (Souza, 2020, p.64).

O SAM tinha por objetivo retirar crianças e adolescentes das ruas, mais por uma questão de ordem social, do que de assistência. Assim, tratava-se de uma “(...) continuada política de

³ Termo que consideramos inadequado e estigmatizante, sendo, porém, muito utilizado nas legislações anteriores à Constituição Federal Brasileira de 1988, legislação considerada paradigmática para a mudança de tratamento legal destinado à crianças e adolescentes.

normatização da sociedade, sujeição e ordenamento do menor, demonstrando que a maior preocupação do governo era o controle social e não especificamente o amparo ao menor” (SOUZA, 2020, p. 72).

A partir do golpe civil-militar de 1964 e da instauração da ditadura no Brasil, são criadas a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM) e as Fundações Estaduais para o Bem-Estar do Menor (FEBEMs).

É importante a alusão às instituições que precederam a Fundação Casa, pois os vestígios de um passado repressor e autoritário no cotidiano dessas instituições ainda reverberam na estrutura atual, mantendo viva a herança de uma cultura de violência e de perpetuação de estigmas. Além disso, há uma tendência em colocar nas mãos do Poder Judiciário a decisão sobre a institucionalização, substituindo o papel da gestão pública no estabelecimento de políticas sociais preventivas. Débora Cristina Fonseca e Vanessa Petterman Bonato (2020, p.8) destacam o caráter dialético das práticas socioeducativas, apontando que são, ao mesmo tempo, garantia de direitos sociais negados até então a esses adolescentes e seus familiares, assim como atuam como mecanismos de sanção e controle.

A FUNABEM:

(...)surgia para reforçar os valores morais e espirituais das “pessoas de bem” que lutavam pelo progresso do Brasil. O vínculo Infância-Nação significava que, para promover a defesa efetiva da Nação, era fundamental zelar pela infância. (...) O atendimento aos menores agora então era uma questão de “segurança nacional” (ROVARAN, 2017, p. 56 e 57).

Sob o discurso da sensação de insegurança e baseada no controle de “condutas antissociais”, a FUNABEM destaca-se como um aparelho repressivo do Estado e vinculada ao caráter assistencialista, ao invés de promover direitos para crianças e adolescentes.

A Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor assume, no entanto, como seu campo de trabalho, aquelas faixas populacionais que não são atingidas pelos esforços correntes de criação de condições de bem-estar, ou porque não se conta com recursos que permitam cobrir necessidades de todas as camadas populacionais, ou porque, por carências de ordem socioeconômico-cultural, muitos grupos populacionais não têm possibilidades de se beneficiar das condições porventura postas à sua disposição ou de criar as condições de seu cargo. O campo de trabalho da Fundação se define, assim, como a faixa populacional cuja parcela de indivíduos de menor idade está sujeita a um processo de marginalização, entendendo-se por marginalização do menor, o seu afastamento progressivo, de um processo normal de desenvolvimento e promoção humana até a condição de abandono, exploração ou conduta antissocial” (BRASIL, 1971).

Na década de 1970, a FUNABEM articulou com os governos estaduais a criação de unidades da FEBEM, instituída no Estado de São Paulo em 1975.

Posteriormente, em 1979, foi sancionado o Código de Menores, que em nenhum momento faz menção aos direitos das crianças entre suas disposições. Tais mudanças não foram capazes de dissociar a condição de pobreza da criminalização de comportamentos e, conseqüentemente, continuaram a promover a institucionalização de crianças e adolescentes.

Mais uma vez a legislação reforça o aspecto assistencialista e um suposto caráter “ressocializador”, mantendo criança e adolescentes como sujeitos sob controle e correção do aparato Estatal.

No documentário “Os Esquecidos: FEBEM, Menores Infratores e a Violação dos Direitos Humanos”, realizado em 2012 pela *International Bar Association* em parceria com o Ministério Público do Estado de São Paulo (2014), o Promotor Wilson Tafner, da área da Infância e Juventude, refere-se às antigas unidades da FEBEM como um “depósito de jovens”.

A Constituição Federal Brasileira de 1988 (“Constituição Cidadã”) é um marco no estabelecimento dos direitos das crianças e dos adolescentes em conflito com a lei e das responsabilidades do Estado e da família, bem de uma nova abordagem educacional (especialmente no que se refere aos artigos 205, 227 e 228).

Em período próximo também foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394/96. Ambas as legislações relacionam a educação ao exercício da cidadania, além de salvaguardar outros direitos significativos:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo **para o exercício da cidadania** e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, grifos nossos).

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, **à educação**, ao lazer, à profissionalização, à cultura, **à dignidade**, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e **opressão**.

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o **pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania** e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996, grifos nossos).

Ressalta-se que não apenas o direito da criança e do adolescente vem sendo construído apenas recentemente, também o acesso à educação como instrumento para o exercício da cidadania ainda é hodierno e não consolidado:

Atualmente, temos garantido em nossa Constituição Federal que a educação é direito de todos, mas nem sempre foi assim. No início de nossa trajetória republicana, a educação não era relevante para a formação dos trabalhadores e nem para as vivências da cidadania, de tal maneira que esse direito fundamental ocupava pouco espaço na Constituição de 1891. Com o desenvolvimento da industrialização e da urbanização, iniciadas principalmente a partir da década de 1920 e intensificadas a partir da década de 1940, a educação passou a ter um papel mais relevante, tanto como meio de qualificação para o mercado de trabalho como para o desenvolvimento de cada pessoa integrante da sociedade. (MARCHAND, 2007, p.82)

O termo cidadania “atravessa diversas ressignificações semânticas”, sem perder, porém, sua acepção original de “símbolo de pertencimento das pessoas na comunidade política e de participação nos processos de construção e tomada de decisões democráticas”, além de representar a “titularidade de direitos fundamentais, previstos na Constituição Federal e oponíveis ao Estado e a particulares”. (BELLO, KELLER e FALBO, p.591-592).

No entanto, esse mesmo conceito vem sendo remodelado pelos movimentos sociais, que formulam demandas sociais diversificadas e amparadas em valores como pluralismo e diversidade, ou seja, que articulam melhores condições de vida e que se relacionam a uma variedade de temas (etnia, gênero, sexualidade, serviços públicos e sociais, etc), atuando em diversos espaços (GOHN, 2006, p.251-252).

Gomez (citado por BELLO, KELLER e FALBO, p.592) apresenta um conceito contemporâneo de “cidadania”, igualmente relevante para análise dos dados obtidos nas entrevistas realizadas no desenvolvimento desta tese:

(...) simultaneamente individual e social, passiva – como condição de proteção de direitos à igualdade e à diferença – e ativa – como prática desejante participativa e deliberativa nas decisões comuns -, cujo exercício abrange espaços locais, nacionais, transnacionais e global, de modo tal que assegure aos cidadãos a condição de membro pleno das comunidades políticas às quais pertencem (sejam elas infraestatais, estatais ou supraestatais).

A criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990 fez com que o Brasil internalizasse princípios internacionalmente estatuídos, tais como o do melhor interesse e o da proteção integral, reconhecendo, assim, crianças e adolescentes como sujeitos de direitos⁴.

No entanto, a reação tardia do Estado brasileiro com relação aos parâmetros internacionais frente aos direitos das crianças e adolescentes reforça a associação entre crime e

⁴ A criação do ECA pode ser considerada uma consequência do reconhecimento de documentos internacionais de proteção às crianças e aos adolescentes, tais como a Convenção Internacional dos Direitos da Criança (1989), as Regras Mínimas das Nações Unidas para a administração da justiça da infância e juventude – Regras de Pequim (29/11/1985); as Diretrizes das Nações Unidas para a Prevenção da Delinquência Juvenil – Diretrizes de Riad (novembro/1990); as Regras Mínimas das Nações Unidas para a proteção dos jovens privados de liberdade (novembro/1990).

miséria enraizada nas legislações anteriores, bem como a do jovem pobre como um “mal social a ser combatido”.

Assim, apesar das mudanças relacionadas à legislação e à compreensão ideológica do que seja a infância e adolescência, ainda persiste um modelo punitivo de tratamento aplicável aos adolescentes considerados em conflito com a lei, pautado, conforme Rovarom (2017, p.14):

(...) no autoritarismo e na busca pela mudança do “caráter” dos jovens, os quais ainda são divididos pelas categorias “bons” e “maus”, “aptos” e “inaptos” ao convívio em sociedade, sendo importante considerar que essas categorias são fundadas no senso comum, tendo sua interpretação atravessada pelas crenças particulares de cada técnico responsável pelo atendimento e não por uma compreensão analítica que seja efetivamente sustentada pela Instituição.

O ato infracional - que por definição legal no art. 103 do ECA corresponde à conduta descrita como crime ou contravenção penal, quando praticada por criança e adolescente- é, na verdade, uma construção social. Desse modo, quando a sociedade determina os comportamentos que se submetem ao controle do Estado, automaticamente também define quem os comete e seleciona quem deve ser punido. Essa seleção foi sendo construída pelo Estado, por meio do histórico legislativo apontado em relação aos adolescentes infratores.

2.2 O Sistema Socioeducativo para atos infracionais

A Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (Fundação Casa), está vinculada à Secretaria de Estado da Justiça e da Defesa da Cidadania e é responsável pela execução de medidas socioeducativas de privação de liberdade (internação) e semiliberdade determinadas pelo Poder Judiciário, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e com o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE).

A Constituição Federal de 1988 reserva alguns dispositivos ao tratamento da criança e do adolescente, dentre os quais merece destaque o artigo 228, segundo o qual “são penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às normas da legislação especial” (BRASIL, 1988). Faz-se imprescindível para a compreensão do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) o conceito de inimputabilidade penal do adolescente, posto que, embora não lhe sejam aplicadas as sanções previstas no Código Penal, a criança e ao adolescente, quando em conflito com a lei, são responsabilizados por meio de medidas protetivas ou socioeducativas.

Dentre as medidas de proteção - elencadas no artigo 101 do ECA -, destacam-se: o encaminhamento aos pais ou responsável, mediante termo de responsabilidade; orientação,

apoio e acompanhamento temporários; matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental; inclusão em serviços e programas oficiais ou comunitários de proteção, apoio e promoção da família, da criança e do adolescente; requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial; inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos.

Entende-se que:

[...] o adolescente – pessoa entre 12 (doze) e 18 (dezoito) anos de idade, quando autor de conduta contrária à lei penal, deverá responder a um procedimento de apuração de ato infracional, sendo passível, se comprovadas a autoria e materialidade do ato, de aplicação de uma medida socioeducativa prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente. A criança (pessoa com até doze anos de idade incompletos), ao praticar ato contrário à lei penal ficará sujeita à aplicação de uma medida protetiva, também prevista no referido Estatuto, e conforme a necessidade, porém sem sua submissão a processo de apuração de responsabilidade (SPOSATO, 2011, p. 46).

Com foco no caráter retributivo, o ECA criou um modelo de responsabilização penal do adolescente que prevê medidas aptas a interferir, limitar e até suprir temporariamente a sua liberdade. Parte-se do pressuposto de que tais medidas possuem caráter ressocializador para conduzir o adolescente à reflexão, de modo a capacitá-lo e reeducá-lo para sua reinserção no ambiente social. O ECA aposta na educação como um dos instrumentos ressocializadores do adolescente infrator.

A adolescência, sob o ponto de vista do ECA (conceito jurídico-legal), está compreendida na faixa etária entre os 12 (doze) e os 18 (dezoito) anos de idade. Este período, a princípio, é visto como o mais intenso do ciclo vital, em decorrência das grandes mudanças físicas, cognitivas e psicossociais pelas quais passam as pessoas. Tais mudanças têm consequências nas suas relações interpessoais, familiares, escolares e sociais.

Sendo assim, vale lembrar que o ECA, com fundamento na Doutrina da Proteção Integral⁵, considera a criança e a adolescente como pessoas em desenvolvimento, em contraposição à doutrina da situação regular (que institucionalizava a criança ou adolescentes abandonados ou em conflito com a lei, de acordo com os critérios e as expectativas o Estado

⁵A Doutrina da Proteção Integral no ordenamento jurídico brasileiro está prevista no artigo 227 da Constituição Federal/88 e no ECA – conforme Art. 4º: “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” (BRASIL, 1990).

sobre a infância e juventude) adotada em legislações anteriores, como os Códigos de 1927 e 1979.

Contudo, de acordo com o Panorama da Execução dos Programas Socioeducativos de internação e de semiliberdade nos Estados Brasileiros:

Uma das políticas menos priorizadas desde a promulgação do ECA é a que trata do atendimento socioeducativo, uma vez que a grande maioria dos estados brasileiros, sem receber apoio técnico e financeiro suficientes da União, ainda não implementou suficientemente os programas socioeducativos para a execução das medidas de internação e semiliberdade, na forma preconizada pela Lei do SINASE. Também reclama atenção a violência estrutural inerente à superlotação crônica, à falta de pessoal e à manutenção negligente da maioria das unidades de execução da medida socioeducativa de internação. São mazelas que afetam não apenas os adolescentes internados, mas também as equipes de servidores encarregados do atendimento (BRASIL, 2019, p.11-12).

É possível notar a falta de atenção ao adolescente mesmo com o avanço do ECA. Em uma sociedade com poucas oportunidades para inúmeros jovens, que deveriam viver plenamente seu tempo de curiosidades e de busca de afirmação no mundo, seria importante focalizar políticas educacionais e recursos financeiros para a ressocialização de adolescentes em conflito com a lei, o que evidencia a necessidade de atenção às políticas públicas sobre o tema, especialmente no que se refere à sua concretização.

Outro aspecto importante a ser considerado é o fato de que a opção legislativa foi consequência da separação entre o sistema prisional e o sistema socioeducativo. Nesse sentido:

O ECA e a Lei do SINASE são os marcos legislativos essenciais que demarcam a distinção entre a política de atendimento socioeducativo destinada ao adolescente e a política criminal e penitenciária destinada ao adulto. Acentuando essa distinção, a Lei do SINASE é explícita ao determinar que as funções executiva e de gestão do SINASE competem à Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR), atual Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (MMFDH). Isso significa que o legislador decidiu não misturar o sistema socioeducativo com o penitenciário, pois o sistema socioeducativo deve ser tido e entendido como uma política de promoção e defesa dos direitos humanos fundamentais dos adolescentes aos quais se impute a prática de ato infracional, sem prejuízo da sua função de controle social (BRASIL, 2019, p.15).

Desse modo, o propósito do SINASE não é a punição do adolescente, mas a promoção de políticas de educação que o permita ser inserido na sociedade. Nesse caminho, além do acesso ao conhecimento, o posicionamento desta tese se dirige à defesa de uma concepção emancipatória de educação, assunto que será desenvolvido no próximo capítulo. Contudo, alguns estados insistem em tratar a política socioeducativa dentro da pasta de segurança pública,

ao lado do sistema prisional, realidade que se verifica em 14,28% dos entes estaduais e distrital (BRASIL, 2019, p. 16).

Interessante destacar que o Conselho Nacional de Justiça, ao criar o Departamento de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário e do Sistema de Execução das Medidas Socioeducativas, conforme a Lei n. 12.106/2009, aproxima o sistema prisional do sistema socioeducativo, o que demonstra que as mesmas mazelas que atingem um sistema, também tocam o outro, apesar das diferenças de tratamento legal (CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA, 2022). Além disso, temos inúmeras Resoluções da Corte Interamericana de Direitos Humanos, em relação ao Brasil, por violações à direitos humanos no sistema socioeducativo nacional, sendo a última de 08.02.23, em que determina a adoção e a continuidade das medidas de proteção à vida e integridade dos adolescentes em unidades de internação socioeducativa, destacando que:

La Corte recuerda que las medidas provisionales de referencia fueron adoptadas el 25 de febrero de 2011 a raíz de diversos hechos de violencia, tales como motines y amenazas de motines, agresiones a adolescentes internados, la falta de control y la ineficiencia de la administración en relación con la UNIS, y las precarias condiciones de internación de los niños y adolescentes. Desde aquella fecha, el Tribunal viene supervisando el cumplimiento de las medidas ordenadas. En su última resolución, de 15 de noviembre de 2017, la Corte requirió al Estado, *inter alia*, que i) continúe adoptando de forma inmediata todas las medidas que sean necesarias para erradicar las situaciones de riesgo y proteger eficazmente la vida y la integridad personal, psíquica y moral de todos los niños y adolescentes privados de libertad en la UNIS, así como de cualquier persona que se encuentre en dicho establecimiento; ii) garantice que el régimen disciplinario se enmarque dentro de las normas internacionales en la materia, y iii) realice las gestiones pertinentes para que las medidas de protección a la vida y a la integridad personal, incluyendo la atención médica y psicológica de los socioeducandos, se planifiquen e implementen con la participación de los representantes de los beneficiarios y que las mantenga informadas sobre el avance en su ejecución. (CORTE INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS, 2023).

Por fim, importante indicar o *Habeas Corpus* n. 143.988, de 24.08.20, no âmbito do Supremo Tribunal Federal, que, igualmente, aborda questões como deficiência estrutural, superlotação, diferenças entre políticas socioeducativas e em relação às políticas criminais, violações à direitos fundamentais, dentre outros pontos relacionados ao cumprimento da medida socioeducativa de internação e a necessidade de atuação mais efetiva, inclusive do Poder Judiciário, na promoção de direitos dos adolescentes em conflito com a lei (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2020).

Os adolescentes internos sofrem dupla estigmatização: aquela oriunda da prática do ato infracional - sendo tratado, apesar das diferenças legislativas, como um criminoso adulto - e aquela oriunda das dificuldades em acompanhar a vida escolar, não sendo consideradas as

questões relacionadas à pluralidade de origens e contextos e a exclusão social. Aliás, o próprio modelo de justiça influencia na forma como se desenvolve o processo de ensino e aprendizagem, intensificando o estigma e criando obstáculos à emancipação e à reinserção social do menor.

Vale destacar que o estado de São Paulo possui o maior número de unidades de internação, contando com 6.911 vagas específicas para internação por tempo indeterminado e com 6770 jovens cumprindo a internação por tempo indeterminado (BRASIL, 2019, p. 24). Em relação às solicitações de vagas recebidas pelos gestores dos estados e do Distrito Federal entre 1º de janeiro de 2017 e 31 de agosto de 2018, o estado de São Paulo apresenta 3.676 pedidos atendidos, além de 1.222 jovens em internação provisória (BRASIL, 2019, p. 16).

Em boletim de 25.02.22, a Fundação Casa sinalizou informações importantes sobre o cumprimento da medida socioeducativa de internação em todo o estado de São Paulo: 48,72% dos adolescentes praticaram ato infracional relacionado à Lei de Drogas; 32,89% praticaram ato infracional equivalente ao roubo qualificado, ou seja, crimes fortemente relacionados à problema sociais e ausência do Estado na vida desses adolescentes. 95,83% dos adolescentes internos são do sexo masculino. Dos 4649 adolescentes que passam pela Fundação Casa, Apenas 88 têm Ensino Médio completo; 6 estão cursando Ensino Superior. Na cidade de Campinas, há 72% da capacidade das unidades preenchida (FUNDAÇÃO CASA, 2022). Contexto muito similar ao apresentado pelas unidades de Campinas, conforme já mencionado no Capítulo I.

Foi realizado em 04.09.2017 o IV Seminário de Medida Socioeducativa no Município de Campinas, que abordou o tema ““O que eu levo”? Uma oportunidade de avaliação e difusão dos avanços e desafios que a implantação do Plano Municipal Decenal de Medidas Socioeducativas enfrenta em nosso município”. De acordo com o boletim referente a esse evento:

A partir de janeiro de 2016, o 20º Promotor de Justiça passou a sistematizar informações sobre os adolescentes que compareceram para oitivas informais. O instrumento de coleta de dados foi desenvolvido em parceria com o Núcleo de Assessoria Técnica Psicossocial, que também realizou uma análise preliminar em relação aos dados do ano de 2016. Neste ano, 1057 adolescentes foram ouvidos na Promotoria de Justiça, em oitivas informais. A maioria dos adolescentes (n=571, 58%) não estava apreendido, ou seja, comparecia à Promotoria após a apreensão e liberação pela Delegacia, no prazo de 24 horas ou após a notificação. Outros 399 estavam sob custódia da Fundação CASA ou da Delegacia de Polícia. Dos 1057 adolescentes, 91% (n=970) eram do sexo masculino, e 9% (n=96) do sexo feminino. Em relação à faixa etária, a maioria possui 17 anos (n=362), seguidos dos adolescentes de 16 anos

(n=312) e 15 anos (n=194). Os adolescentes mais novos, de 12 anos, foram 15 no período de janeiro a dezembro de 2016. Para as oitavas informais, a maioria dos adolescentes comparece acompanhada de familiares (n=754, 78%). A maior parte declarou residir com a família (n=885, 84%) e 44 adolescentes (4%) viviam em Serviços de Acolhimento Institucional. **A maioria dos adolescentes declarou estar no Ensino Fundamental (n=498, 44%). O equivalente a 26% (n=294) está evadido. Em relação ao trabalho, a maior parte dos adolescentes informou que não trabalha (n=450, 48,38%) ou disse estar desempregado (n=257, 27,63%).** A maioria dos adolescentes informou não fazer uso de drogas (n= 599, 62%) e, entre os que declara usar drogas, a principal substância utilizada é a maconha. 73% (n=705) dos adolescentes ouvidos na Promotoria eram primários, e 27% (n=263) reincidentes. Os principais atos infracionais praticados são roubo, tráfico de drogas e furto (COMISSÃO DE MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DO CMDCA E PELO COMITÊ GESTOR DE IMPLANTAÇÃO DO PLANO MUNICIPAL DECENAL DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS, 2017, p. 43-44, grifos nossos).

Os dados evidenciam, portanto, que a escola regular também não acolhe parte significativa dos adolescentes.

São Paulo é o estado que contém o maior número de unidades da Fundação Casa e, também, o maior número de adolescentes restritos ou privados de liberdade. Até maio de 2019, era um total de 8.041 (oito mil e quarenta e um) adolescentes cumprindo os programas de atendimento. Em relação à faixa etária, 1.432 (mil quatrocentos e trinta e dois) estão entre 12 (doze) e 15 (quinze) anos de idade, 4.605 (quatro mil e seiscentos e cinco) entre 16 (dezesesseis) e 17 (dezesete) anos, e 2.004 (dois mil e quatro) têm mais de 18 (dezoito) anos; sendo que 95,81% são do sexo masculino e apenas 4,19% do sexo feminino. (FUNDAÇÃO CASA, 2019).

Uma pesquisa realizada em agosto de 2018 pelo Instituto Sou da Paz, intitulada “Estudo da Reincidência Infracional do Adolescente no Estado de São Paulo”, apontou que dentre 324 adolescentes e jovens com 18 anos ou mais, internados em 20 centros socioeducativos em diferentes regiões do estado, 37,5% estavam matriculados mas não frequentavam as aulas anteriormente à internação atual; outros 30,2% não estavam matriculados e nem frequentavam as aulas; e 32,3% estavam matriculados e frequentavam as aulas. Nota-se que quase 2/3 de jovens que deveriam estar matriculados e frequentando a escola não o estavam. O problema de adolescentes em conflito com a lei é uma questão social, e também de responsabilidade das escolas, na medida em que essas não os acolhem. O estudo ainda mostrou que, no que se refere aos motivos do abandono escolar, 32,5% afirmaram que não gostavam de ir à escola; 24,4% envolveram-se com atos infracionais; 9,1% precisavam trabalhar; 9,1% foram expulsos da escola ou transferidos para outra; e 7,6% envolveram-se com drogas. (INSTITUTO SOU DA PAZ, 2018, p.22).

Depreende-se, ainda, que a evasão escolar e o uso de drogas, aliados aos problemas econômicos, sociais e culturais, são os maiores influenciadores dos adolescentes para a prática de comportamentos considerados ilícitos. O acesso ao ensino de adolescentes submetidos à medida socioeducativa de internação constitui objeto a ser analisado pela área da Educação, cabendo a esta identificar o modo particular de construção e mediação do conhecimento em situações de confinamento humano, bem como os métodos pelos quais essa mediação ocorre.

De acordo com levantamento feito pelo Departamento de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário e das Medidas Socioeducativas do Conselho Nacional de Justiça (DMF/CNJ) sobre o quantitativo de adolescentes em regime de internação no Brasil, existem hoje mais de 22 mil jovens internados nas 461 unidades socioeducativas em funcionamento em todo o país (BRASIL, 2019). O documento inclui apenas os adolescentes que estão internados – ou seja, que cumprem medidas em ambiente fechado (art. 121 e 122 do ECA) -, e não aqueles que cumprem outras medidas, como a semiliberdade e a liberdade assistida. Os juízes da Infância e Juventude definem a punição de acordo com a Lei n. 8.069/90 do ECA. A internação é a opção mais rigorosa, não podendo exceder três anos, e sua manutenção deve ser reavaliada pelo juiz a cada seis meses. São Paulo é o estado com o maior número de menores internados, que ultrapassam os 6 mil (BRASIL, 2019).

O atendimento inicial do adolescente pelo Sistema Socioeducativo se dá quando o jovem apreendido em flagrante de ato infracional é encaminhado à autoridade policial competente (artigo 172 do ECA). Tratando-se de ato infracional sem grave ameaça, o adolescente pode ser prontamente liberado pela autoridade policial e entregue aos pais e responsáveis.

Quando se trata de ato considerado mais grave, o adolescente não é liberado, para garantir a sua integridade e a da sociedade (artigo 174 do ECA), e a autoridade policial o encaminhará à entidade de atendimento, se houver uma na localidade. Caso contrário, o adolescente aguardará em local separado dos adultos e será apresentado em 24 horas ao Ministério Público (artigo 175 do ECA). Quando a Internação Provisória é decidida pelo Poder Judiciário, o adolescente será encaminhado para as entidades de atendimento.

Conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente em seu artigo 108, “a internação antes da sentença pode ser determinada pelo prazo máximo de 45 (quarenta e cinco) dias”. (ECA, 1990). Trata-se da chamada internação provisória.

O adolescente, ao ingressar em um Centro de Internação Provisória (CIP), convive com a expectativa da decisão judicial e se submete ao diagnóstico polidimensional, o qual:

(...) elaborado por equipe multidisciplinar, caracteriza-se por uma construção de hipóteses sobre o jovem em cumprimento de medida socioeducativa, com base nos diversos saberes (saúde, segurança, pedagógico, psicológico, serviço social e jurídico), objetivando uma visão integral desse jovem, considerando suas peculiaridades e o contexto por ele vivido, a fim de nortear as intervenções da equipe multiprofissional. Ele permite revelar aspectos que norteiam a trajetória de vida do jovem e sua família, com características e demandas a partir do olhar específico das equipes de referência, em um processo humanizado, baseado na escuta, respeito e empatia, a fim de levantar dados sobre possíveis encaminhamentos e subsidiar a decisão judicial, pois, caso seja aplicada alguma medida socioeducativa, deverá se constituir em requisito básico para elaboração do Plano Individual de Atendimento – PIA. **Na área Pedagógica, o conteúdo do diagnóstico polidimensional inicia-se com uma entrevista semidirigida, a fim de entender o percurso educacional do adolescente em todas as modalidades educativas, baseia-se na trajetória escolar do jovem e sua relação com o processo de ensino e aprendizagem, considerando suas possibilidades e dificuldades**, por meio de uma avaliação diagnóstica de leitura, escrita e matemática e da avaliação em educação física, buscando conhecer suas vivências e expectativas quanto à escolarização e profissionalização, considerando também suas experiências esportivas e culturais, a fim de realizar encaminhamentos pertinentes à garantia de direitos e a construção de um projeto de futuro (SÃO PAULO, 2014, p.35-39, grifos nossos).

Nota-se que há cuidado em conhecer o histórico educacional de cada adolescente envolvido com ato infracional; no entanto, questionamos: como se verifica esse procedimento na prática? Esta e outras questões serão exploradas no espaço destinado à pesquisa empírica. A complementação desse diagnóstico realiza-se com a organização de atividades educativas para o adolescente enquanto este permanecer em situação de internação provisória, por meio do Projeto Educação e Cidadania (PEC), conforme Resolução SEE 109/2003.

Ao receber a sentença judicial para o cumprimento da medida socioeducativa de internação, o adolescente é transferido para um Centro de Internação (CI). Os planejamentos podem ser realizados em médio prazo no CI, onde, diferentemente da transitoriedade do CIP, há maior estabilidade na permanência dos adolescentes, permitindo a realização de atividades com maior aprofundamento de conteúdo. Na área pedagógica atuam os seguintes profissionais: professores da rede pública; agentes educacionais; profissionais de Educação Física; instrutores de Formação Profissional; pedagogos; coordenadores pedagógicos etc. Trata-se de alguns dos participantes da pesquisa empírica, cuja apresentação detalhada foi feita no capítulo destinado aos procedimentos metodológicos (Capítulo 1) e também será explorada no capítulo 4.

Na internação, a escolarização segue as orientações da Resolução Conjunta SE-SJDC-2 (Secretaria da Educação e o Secretaria da Justiça e Defesa da Cidadania) de 10.01.2017. O atendimento aos alunos dos Ciclos I e II do Ensino Fundamental e aos alunos do Ensino Médio

pode acontecer com classes multisseriadas, ou seja, constituídas por alunos de diferentes anos/séries do mesmo seguimento de estudos (art. 3).

2.3 A dissonância entre as políticas educacionais e os objetivos práticos das medidas socioeducativas (segurança e disciplina): a política criminal como arquétipo da política educacional

As Políticas Públicas são ações e programas desenvolvidos pelo Estado para garantir e colocar em prática direitos previstos pela legislação e por documentos internacionais (assinados, ratificados e internalizados pelo Brasil), e, principalmente, pela Constituição Federal de 1988. São, portanto, instrumentos voltados para a resolução de problemas sociais. Também podem ser entendidos como:

- 1) conjuntos de disposições, medidas e procedimentos que traduzem a orientação política do Estado e regulam as atividades governamentais;
- 2) fluxo de decisões públicas, com objetivo de manter o equilíbrio social ou de introduzir desequilíbrios destinados a modificar essa realidade;
- 3) processos de negociação, disputa de poder de representação e ou de decisão;
- 4) decisões de caráter geral, destinadas a tornar públicas as intenções de atuação do governo e a orientar o planejamento em determinado tema. Nesse sentido, as expressões “policy; politics; polity” são assim diferenciadas por Frey (2000, p. 216):

- a dimensão institucional ‘polity’ se refere à ordem do sistema político, delineada pelo sistema jurídico, e à estrutura institucional do sistema político-administrativo;
- no quadro da dimensão processual ‘politics’ tem-se em vista o processo político, frequentemente de caráter conflituoso, no que diz respeito à imposição de objetivos, aos conteúdos e às decisões de distribuição;
- a dimensão material ‘policy’ refere-se aos conteúdos concretos, isto é, à configuração dos programas políticos, aos problemas técnicos e ao conteúdo material das decisões políticas.

As políticas públicas são desenvolvidas de acordo com as seguintes etapas: a) formulação: realizada a partir da identificação de um problema; b) implementação: determinada a partir do processo de conflito e de consenso (*policy arena*⁶); c)

⁶ “A concepção da “policy” arena parte do pressuposto de que as reações e expectativas das pessoas afetadas por medidas políticas têm um efeito antecipativo para o processo político de decisão e de implementação. Os custos e ganhos que as pessoas esperam de tais medidas tornam-se decisivos para a configuração do processo político. O modelo da “policy” arena refere-se, portanto, aos processos de conflito e de consenso dentro das diversas áreas de política, as quais podem ser distinguidas de acordo com seu caráter distributivo, redistributivo, regulatório ou constitutivo”. (FREY, 2000, p. 223).

gerenciamento/monitoramento, que engloba “os efeitos da implementação da política pública e os meios de intervenção, medindo a utilidade e o conjunto de ações de decisões tomadas ao longo do Ciclo de Políticas Públicas e a metodologia adotada” (CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL, 2018, p. 36).

Nesse sentido, Bucci argumenta sobre política pública:

(...) política pública é o programa de ação governamental que resulta de um processo ou conjunto de processos juridicamente regulados - processo eleitoral, processo de planejamento, processo de governo, processo orçamentário, processo legislativo, processo administrativo, processo judicial - visando coordenar os meios à disposição do Estado e as atividades privadas, para a realização de objetivos socialmente relevantes e politicamente determinados. Como tipo ideal, a política pública deve visar a realização de objetivos definidos, expressando a seleção de prioridades, a reserva de meios necessários à sua consecução e o intervalo de tempo em que se espera o atingimento dos resultados (Bucci, 2006, p.39).

Os direitos sociais são concretizados por meio das políticas públicas, num estado de bem-estar social, que tem por objetivo a redução das desigualdades sociais. O *welfarestate* pode ser definido como:

(...) “responsabilidade estatal no sentido de garantir o bem-estar básico dos cidadãos”, tendo em conta, porém, que “não pode ser compreendido apenas em termos de direitos e garantias. Também precisamos considerar de que forma as atividades estatais se entrelaçam com o papel do mercado e da família em termos de provisão social” (ESPING-ANDERSEN, 1991, p. 99 *apud* GURGEL, JUSTEN).

Contudo, conforme Pina, o estado de bem-estar social nunca aconteceu no Brasil: “Nos chamados países pobres e dependentes da América Latina, especialmente no Brasil, nunca ocorreu a garantia do bem-estar da população por meio da universalização de direitos e serviços públicos de qualidade” (p.31).

A efetivação dos direitos depende de políticas governamentais que estão condicionadas a:

(...) estilos políticos pelas representações de valores, pelas ideias, sentimentos e pelas orientações e atitudes predominantes na sociedade, o que comumente é subsumido sob o conceito da cultura política (FREY, 2000, p. 236)

Nesse sentido, Elisa Pereira Reis, contextualiza as questões referentes às relações políticas que determinam a implementação das políticas públicas:

(...) a formulação e implementação de políticas públicas sofre tanto as injunções da herança burocrático-autoritária, quanto aquelas relativas à repolitização de interesses que ainda não se conformaram a canais suficientemente institucionalizados de expressão. Com a liberação de forças sociais antes reprimidas pela ordem ditatorial, observa-se uma forte pressão sobre a pauta de decisões de política pública. Problemas

sociais velhos e novos disputam prioridades em uma agenda de decisões já severamente comprometida pela gravidade da crise econômica.

Assim, a formulação, implementação e controle das políticas públicas dependem de uma série de fatores determinantes que perpassam pelo contexto histórico-político-econômico do país.

Nesse sentido, Paulo Freire, em *Educação e Política*, menciona que as diferenças interculturais (de classe, de raça, de gênero etc), geram ideologias discriminatórias e de resistência. Assim, afirma que:

É impossível pensar, pois, na superação da opressão, da discriminação, da passividade ou da pura rebelião que elas engendram, primeiro, sem uma compreensão crítica da História, na qual, finalmente, essas relações interculturais se dão de forma dialética, por isso, contraditória e processual. Segundo, sem projetos de natureza político-pedagógica no sentido da transformação ou da reinvenção do mundo. (FREIRE, 2001, p.18)

O art. 227 da Constituição Federal Brasileira de 1988 consagra o Princípio da Proteção Integral, no que diz respeito à proteção de crianças e adolescentes, conforme já mencionamos. O ECA, por sua vez, preconiza a organização de um sistema de políticas públicas cujos princípios sejam a prioridade absoluta e a proteção integral de direitos de crianças, adolescentes e jovens.

Historicamente, vimos que o atendimento destinado a crianças e adolescentes em situação de carência, abandono ou práticas infracionais, pouco considerou as diferenças estabelecidas em cada um dos enfrentamentos, predominando em sua forma geral os grandes complexos marcados pela lógica da instituição total.

Somente em 2006 iniciou-se uma nova reestruturação do sistema socioeducativo (pela lei Estadual n. 12. 469, de 22 de dezembro de 2006) e a FEBEM se transformou em Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (Fundação Casa), como forma de demonstrar a intenção de nova perspectiva de tratamento (SÃO PAULO, 2006).

Na sequência, a Resolução CNE/CEB nº 03, de 13 de maio de 2016, define as Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, prevendo que:

Art. 8. Deve ser garantido atendimento escolar nas unidades de internação provisória, com elaboração e implementação de proposta pedagógica específica à natureza desta medida, voltado à **continuidade do processo de escolarização de adolescentes e jovens já matriculados ou que subsidie a reconstrução da trajetória escolar**

daqueles que se encontram fora da escola (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2016, grifos nossos).

A referida Resolução prevê ainda que:

Art. 4º O atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas tem por princípios: I - a **prevalência da dimensão educativa sobre o regime disciplinar**; II - a escolarização como **estratégia de reinserção social plena, articulada à reconstrução de projetos de vida e à garantia de direitos**; III - a progressão com qualidade, mediante o necessário investimento na ampliação de possibilidades educacionais; IV - o **investimento em experiências de aprendizagem social e culturalmente relevantes, bem como do desenvolvimento progressivo de habilidades, saberes e competências**; V - o desenvolvimento de estratégias pedagógicas adequadas às necessidades de aprendizagem de adolescentes e jovens, em sintonia com o tipo de medida aplicada; VI - a **prioridade de adolescentes e jovens em atendimento socioeducativo nas políticas educacionais**; VII - o **reconhecimento da singularidade e a valorização das identidades de adolescentes e jovens**; VIII - o **reconhecimento das diferenças e o enfrentamento a toda forma de discriminação e violência, com especial atenção às dimensões sociais, geracionais, raciais, étnicas e de gênero** (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2016, grifos nossos).

O objetivo desta normatização é que o Estado assegure a continuidade da escolarização do adolescente durante a internação resultante de prática de ato infracional.

A referida proposta também atende ao que foi determinado pela Resolução CNE/CEB nº 2, de 19 de maio de 2010, segundo a qual o Conselho Nacional de Educação (CNE) instituiu as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2010).

No estado de São Paulo, foi aprovada a Resolução conjunta SE/SAP 1, de 17.01.13, que devolveu à Secretaria de Estado da Educação a responsabilidade pela educação nas unidades prisionais do Estado (SÃO PAULO, 2013). Tal providência coincidiu com o Decreto nº 7.626/11, que instituiu o Plano Estratégico de Educação no âmbito do sistema prisional e obrigou todos os estados da federação a elaborarem os respectivos planos estaduais de educação nas prisões.

Vale lembrar, também, que a criação do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), promulgado pela Lei 12.594 em 18 de janeiro de 2012, refere-se a uma política pública que:

(...) objetivou a garantia dos direitos humanos e a inclusão social de adolescentes com envolvimento em atos infracionais. Foi organizada a partir de um conjunto ordenado de princípios, regras e critérios, relacionados à execução de medidas socioeducativas, a serem operadas, por adesão, nos sistemas estaduais, distrital e municipais, tendo os

planos, políticas e programas específicos de atendimento aos adolescentes em conflito com a lei. (SÃO PAULO, 2014, p. 08 e 09).

Como consequência do SINASE, o estado de São Paulo criou o Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo decenal (2014 a 2024), que tem por objetivos aprimorar as intervenções já realizadas - tanto pelo atendimento em meio fechado e semiliberdade, quanto pelo atendimento em meio aberto -, propondo direções para o fortalecimento dos programas de atendimento em prol da garantia do princípio da proteção integral em todas as medidas socioeducativas. O Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo apresenta como metas (dentre as 72 metas estabelecidas no plano e que constituem problemas do Sistema Socioeducativo):

Assegurar a continuidade, bem como criação de novos programas, planos, projetos e ações que visem à proteção, **autonomia e preparo dos alunos da rede de educação para exercer seus direitos de cidadania**; Fortalecer a abordagem curricular com **temas transversais e transdisciplinares sobre as questões da adolescência, vulnerabilidade social, atos infracionais e direitos humanos**; Estimular a promoção da gestão democrática nas escolas, do protagonismo juvenil e da mediação de conflitos na **perspectiva restaurativa**; Possibilitar, nos termos da proposta de convivência familiar e comunitária, **o acesso dos adolescentes aos bens, serviços e políticas públicas** nas áreas de saúde, educação, cultura, esporte, lazer, profissionalização e assistência social dando prioridade às populações em situação de risco e vulnerabilidade social; Adequar 100% dos espaços físicos dos centros de atendimento da Fundação Casa em conformidade com o ECA e o Plano Político Pedagógico da instituição; **Promover capacitação em temas relacionados aos direitos humanos e cidadania para todos os profissionais atuantes no sistema socioeducativo**; Assegurar **recursos humanos, financeiros e didáticos para execução dos projetos pedagógicos desenvolvidos no sistema socioeducativo**; Atualizar o Projeto Educação e Cidadania (PEC) e revisão do Projeto Revitalizando a Trajetória Escolar; Estabelecer articulação entre Estado e municípios para garantir a matrícula automática na rede de ensino, mediante estabelecimento de fluxo, para 100% dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto e egressos do Sistema. (SÃO PAULO, 2014, p.99-112, grifos nossos).

As metas indicadas sinalizam uma pretensão de mudança de paradigma nas políticas públicas referentes ao sistema socioeducativo voltada para, dentre outros aspectos, a promoção dos direitos humanos e da cidadania, uma educação emancipatória, uma preocupação com o egresso, e a continuidade de políticas que possam minimizar ou evitar o retorno dos ingressos às instituições socioeducativas.

O principal aspecto que se destaca na análise da legislação e das políticas educacionais aplicáveis àqueles que se encontram sob tutela do Estado é a incompatibilidade entre os objetivos e metas da educação e os objetivos e metas da internação, com ênfase à segurança e disciplina em detrimento da abordagem voltada para a reabilitação, para o desenvolvimento pessoal e para a inserção social do internado, o que contribui para perpetuar o ciclo de pobreza,

miséria e violência que marca as trajetórias de vida dos adolescentes sob proteção estatal, e pode ser determinante no que se refere à sua permanência na criminalidade.

De acordo com Silva (2018, p. 12):

O perfil da população privada de liberdade no Brasil mostra que são majoritariamente jovens, afrodescendentes, de baixa escolaridade, de baixa qualificação profissional e para quem falharam todas as instâncias anteriores de socialização, como a família, a religião, a comunidade, a escola e as políticas públicas.

O sistema penal guarda consigo um histórico de viés repressivo e retributivo, desse modo, a política criminal foi e vem sendo construída como uma reação do Estado à prática delitiva e dedicada, essencialmente, a própria manutenção do sistema punitivo, conforme explica Nilo Batista:

A política criminal moderna foi concebida por Feuerbach como "conjunto de procedimentos repressivos através dos quais o Estado reage contra o crime"; esta concepção, que reduz a política criminal à tarefa acrítica de aprimorar a eficácia do sistema penal, generalizou-se. Para Delmas-Marty, "o conjunto dos procedimentos através dos quais o corpo social organiza as respostas ao fenômeno criminal", para Zipf, "obtenção e realização de critérios diretivos no âmbito da justiça criminal; para Borja Jimenez, "aquele setor do conhecimento que tem como objeto o estudo do conjunto de medidas, critérios e argumentos que os poderes públicos empregam para prevenir e reagir frente ao fenômeno criminal"; para Bustos Ramírez e Hormazábal Malarée, a política criminal é o "poder de definição de um conflito como delito" exercido exclusivamente pelo Estado; para Fernando Galvão, "o conjunto de princípios e recomendações que orientam as ações da justiça criminal, seja no momento da elaboração legislativa ou da aplicação e execução da disposição normativa"; por este caminho também andei. Sem cerimônia, Marc Ancel afirmava que "a política criminal tem inicialmente por objeto a repressão do crime"; mais criativo, Asúa disse que ela constituía um "direito penal dinâmico". No ambiente positivista esse dinamismo tende a ser visto como evolução, e Asúa lembra um episódio bem ilustrativo da concepção evolucionista pela qual a política criminal de hoje se converte na legislação penal de amanhã. (BATISTA, 2022. p. 14-15).

A política criminal no Brasil é delineada, principalmente, a partir do Código Criminal de 1830 (MACHADO NETO, 1977). Desse modo, o poder punitivo nacional se relaciona com o sistema escravista que influenciou fortemente a consolidação do sistema penal pátrio, demonstrando as raízes de uma política criminal construída e marcada pela vagueza de elementos subjetivos que legitimava o exercício do poder punitivo contra determinados grupos. Nesse sentido, conforme Foucault (2014. p. 26):

Mas uma coisa é singular na justiça criminal moderna: se ele se encarrega de tantos elementos extrajurídicos, não é para poder qualifica-los juridicamente e integrá-los pouco a pouco no estrito poder de punir; é, ao contrário, para poder fazê-los funcionar no interior da operação penal como elementos não jurídicos; é para evitar que essa operação seja pura e simplesmente uma punição legal; é para escusar o juiz de ser pura e simplesmente aquele que castiga.

Assim, a origem e o desenvolvimento da política criminal são constituídos por: “sistemas de punição concretos e práticas penais específicas, lastreados por uma lógica deturpadora da imagem, cultura e condição física do homem negro e mulher negra, maximamente coisificados e reduzidos a padrões de utilidade braçal, serviçal e sexual”. (RUSCHE; KIRCHHEIMER, 2004. p. 19).

Essa perspectiva ainda influencia políticas criminais hodiernamente, combinando a retribuição e a prevenção de atos delituosos como instrumento de manutenção da ordem e da segurança, em outras palavras, a aplicação de punição como pseudoresposta para os problemas de segurança pública, que dissimula a busca pelo controle de corpos. Assim, a seletividade estrutural do sistema criminal, pautada na herança da escravização de corpos negros, ainda persiste contemporaneamente, norteia a política criminal e, apesar das diferenças jurídico-legais, também espelha a execução ou condução das políticas educacionais no sistema socioeducativo.

Diversos fatores interferem ou condicionam o “fazer” educação dentro do sistema socioeducativo: deficiências da estrutura (salas de aulas inadequadas, sem carteiras, lousas, equipamentos se tecnologias de informação e comunicação etc.); falta de material didático; salas multisseriadas (com alunos de diferentes idades e séries); excessiva rotatividade dos alunos (a medida de internação dura no máximo 3 anos e as internações provisórias duram, em média, por seis meses); sistemas disciplinares rígidos que impedem a livre movimentação dos alunos etc. (SILVA, 2018, p. 17).

Segundo Arroyo (2015), ainda enfrentamos o problema da criminalização moral da juventude negra e pobre, fator que influencia no “educar” de crianças e adolescentes, especialmente aqueles envolvidos com a prática de ato infracional.

O autor discute a relação entre o avanço da justiça escolar e da justiça social:

O mais grave, essa criminalização moral da juventude pobre, negra condiciona o direito à vida e legitima o seu extermínio apenas por ser jovem pobre-negro. **Legítima ser reprovado porque sem valores de disciplina, de estudo e de ordem. O avanço na justiça escolar vinha somando com o avanço da justiça social. Em tempos de recuo da justiça social como avançar na justiça escolar?** (ARROYO, 2015, p.35, grifos nossos).

Além disso, professores e servidores que atuam no sistema socioeducativo se deparam com uma realidade complexa, marcada por uma série de discursos e práticas não articulados entre si e até contraditórios. O trabalho rotineiro, as situações de violência que enfrentam no

seu dia a dia, e os baixos estímulos materiais e intelectuais tornam o exercício de suas funções limitado ao propósito disciplinar ou corretivo, de tal forma que o plano estadual decenal de educação (supramencionado) apresenta diversas metas para a resolução dos problemas estruturais que inviabilizam atingir os objetivos estabelecidos pelas políticas educacionais, bem como pela legislação pertinente.

Assim, a educação no sistema socioeducativo não parece oferecer espaço suficiente para a construção de conhecimento, ficando restrita, em grande parte, à prevenção e ao gerenciamento de riscos para controle e regulação dos corpos, dentro de parâmetros socialmente aceitos. Essa constatação torna necessária a discussão apresentada no próximo capítulo sobre educação emancipatória a partir da visão de Paulo Freire (1989,1996) e as limitações que o ambiente de aprisionamento pode trazer para uma formação escolar crítica que leve em consideração o contexto no qual o interno encontra-se inserido.

2.4 Avaliação sobre a Implementação do SINASE 2021 e comparativo com o sistema de atendimento socioeducativo do município de Campinas

A Lei n. 12.594/12 institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) e regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescentes que pratiquem ato infracional.

A Lei do SINASE constitui um dos marcos legislativos que separa o atendimento socioeducativo da política criminal e penitenciária, estabelecendo regras, princípios e critérios específicos para a execução da medida socioeducativa. A legislação completou 10 anos de existência em 18 de janeiro de 2022, porém, ainda estamos distantes da sua completa implementação, conforme se verifica a partir dos levantamentos anuais de atendimento socioeducativo, especialmente no que diz respeito à avaliação realizada em 2021. Antes de analisar os dados apresentados pelo último relatório, é importante informar que a gestão do estado de São Paulo não forneceu dados para o relatório de 2020 e não participou do levantamento de 2021. Portanto, os dados levantados através do Município de Campinas ganham ainda mais relevância de análise, conforme já mencionamos.

Em 2021, por meio de um seminário para avaliação da implementação do SINASE - organizado pelo Ministério dos Direitos Humanos, da Família e da Mulher e da Secretaria Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, foram divulgados os dados mais recentes sobre a observância (ou não) da Lei do SINASE pelo sistema socioeducativo nacional.

O seminário teve por objetivo apresentar, debater e validar os resultados da primeira etapa da Pesquisa de Avaliação do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), executada pelo Centro de Estudos Internacionais sobre Governo (CEGOV), pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). A pesquisa levou em consideração todas as dimensões (gestão, entidades, programas e resultados) envolvidas desde a apuração do ato infracional, passando pelo cumprimento da medida socioeducativa até o acompanhamento do adolescente após o desligamento da medida cumprida, buscando encontrar indicadores objetivos para o monitoramento sistemático da efetividade das políticas públicas destinadas ao sistema socioeducativo, bem como analisar se as unidades da federação estão atuando de acordo com as políticas previstas e desenvolvidas a partir da legislação.

Em outras palavras, a pesquisa investiga o estágio de implementação do SINASE no que diz respeito às medidas de internação e semiliberdade no Brasil. Assim, o referido levantamento: a) elabora um conjunto de indicadores que possam ser utilizados em avaliações futuras; b) indica fatores (obstáculos e potencialidades) que influenciam o processo de implementação do sistema; c) a partir dos resultados encontrados, apresenta recomendações para o aprimoramento do SINASE.

Os resultados preliminares apresentados no seminário foram obtidos através da resposta a roteiros respondidos por gestores estaduais, diretores de unidade, técnicos de assistência social, técnicos de saúde, técnicos em educação e agentes socioeducadores. A pesquisa ainda prevê uma segunda etapa a ser realizada por meio de visitas *in loco* no sistema socioeducativo. Também vale lembrar que a pesquisa nacional não ouviu os internos em cumprimento de medida socioeducativa, assim, esta tese agrega também esse elemento às informações nacionais. Destacamos, a seguir, alguns indicadores que consideramos importantes para a pesquisa.

Nos indicadores sobre gestão, destacamos a dificuldade para registro das informações sobre o cumprimento das medidas socioeducativas, bem como de dados referentes ao egresso do sistema. Um sistema informatizado, regularmente alimentado e interligado é fundamental para o SINASE, pois aprimora a tomada de decisões dos gestores e permite o planejamento estratégico, bem como serve às futuras avaliações. Campinas, observamos, como acontece na maioria das unidades do Brasil (54,5%), possui sistema de informações, sendo este, porém,

baseado em elaboração de planilhas em Excel, conforme se verifica pelos dados fornecidos pela assessoria de inteligência organizacional das unidades.

Quanto à gestão de recursos humanos, destaca-se a falta de processo seletivo amplo, com diferentes etapas e análise de diferentes habilidades, mostrando-se necessária a elaboração de parâmetros nacionais para seleção de profissionais a serem geridos pelos governos estaduais. No geral, cada estado estabelece seus critérios de seleção e não necessariamente a seleção e a escolha dos agentes socioeducativos atendem às necessidades de melhor atendimento e qualificação profissional. Em Campinas, pela aplicação dos roteiros, verifica-se que, em relação aos recursos humanos, temos um problema em relação à quantidade de funcionários e de qualificação, conforme a gestora **E.**:

Pesquisadora: Maravilha, essa é uma pergunta importante também, se não houvesse uma limitação de recursos e aí como recurso a gente pode colocar tempo dinheiro, legislação enfim, né? O que você mudaria na unidade? Qual seria sugestão?

E: De mudar o número de servidores, trabalhando, atuando. E a qualificação dessas pessoas, acho que isso é muito importante. Tendo uma quantidade exata de profissional, uma quantidade certa, não é excesso, porque acho que o excesso também faz muito mal, uma quantidade certa de profissional. E todos com uma boa qualificação, tem um trabalho extremamente eficiente e eficaz.

Pesquisadora: Perfeito, é... muitos... eu já fiz algumas entrevistas também na unidade da Casa Campinas, e eles também falavam a mesma coisa, sempre essa questão do número de funcionários, de não ser suficiente, e aí acabam ficando sobrecarregados, e não conseguem desenvolver tão bem as atividades, né?

E: Porque quando você trabalha com um número muito baixo de servidores, mesmo que a qualificação dessas pessoas seja excelentes (sic), você fica sem perna para fazer as coisas, você não tem condições de aumentar a oferta de atividade para esses adolescentes, a gente fica sem perna para cobrar até o funcionário. Eu tenho hoje no setor pedagógico, eu tenho três agentes educacionais, um acompanha a CIPE, um é escolar e a outra é de cultura e educação profissional, como que vou falar para qualquer um desse profissionais “olha, vamos fazer uma oficina disso e aquilo”, não tem... não tem perna para isso. É desumano se eu fizer isso, vou estar sendo um tanto desumano.

Pesquisadora: Acaba sobrecarregando.

E: Acaba sobrecarregando.

A gestora **A.** também enfatiza as dificuldades referentes aos recursos humanos, seja quantitativamente, seja qualitativamente:

A: Olha, eu vou falar para você, uma das coisas que dificulta o trabalho é a questão humana mesmo, são poucos profissionais, e não só do projeto pedagógico, né? Poucos profissionais, número alto de adolescentes. Uma das minhas primeiras sugestões seria um corpo funcional mais adequado com a nossa sociedade, né, e

assim, profissionais que entendessem de fato o trabalho socioeducativo, que não acabasse se tornando apenas um número, mas pudesse ali inteirar com a medida socioeducativas, mais meandros. Vejo que alguns cursos que são oferecidos vão de encontro com o que o adolescente anseia. Então até tem o curso, mas o conteúdo do curso não é atraente para o adolescente, né? Acho que seria funcionários, cursos mais condizentes com a realidade, é necessidade do adolescente, né?

Pesquisadora: Sim, e cursos tecnológicos mesmo, né?

A: Estamos assim, muito aquém. Tem a sala e um laboratório de informática com computadores e acho que vejo como muito insuficiente, né, o que nós temos, né? Temos duas televisões que também já estão com a tecnologia ultrapassada. Então vejo que uma outra coisa que seria muito importante para nós é (sic) os recursos tecnológicos mesmo.

Outro ponto importante diz respeito à participação social ou fiscalização externa em relação ao cumprimento da medida socioeducativa. Conforme os indicadores nacionais, 75% dessa atuação fica nas mãos do Poder Judiciário e 74% com o Ministério Público, embora a Lei do SINASE indique a necessidade de maior envolvimento de outros órgãos. Nesse sentido, faz-se necessária uma maior participação social na fiscalização e comunicação de situações que impliquem violação de direitos nesses ambientes, divulgação dos desfechos dos casos etc. Desse modo, fica nas mãos do Poder Judiciário e do Ministério Público o controle externo sobre o cumprimento da medida socioeducativa. Em Campinas, também observamos a necessidade de maior apoio aos profissionais que atuam no sistema socioeducativo, especialmente no que se trata de acompanhamento psicológico diante de situações emergenciais ou de risco, também chamadas situações limites (tumultos ou rebeliões). A gestora **E.** indica que as dificuldades já foram maiores em relação à essas situações, mas continuam existindo:

Pesquisadora: Entendi, sem ter respaldo é difícil trabalhar.

E: Pesado, eu falava assim, já passei por momentos de tumulto em centro, mas eu, pela minha personalidade, eu passei quando era diretora, quando eu tava no comando para resolver tudo, eu me sentia mais segura, porque era eu que ia resolver e não conseguia, mas quando você fica sem perna para conseguir resolver algumas coisas fica mais complicado.

Pesquisadora: Sim, sim, e também nesse período e agora você tem apoio emocional e trabalho, enfim educacional dentro da unidade?

E: Olha é... emocional dentro da Fundação tem sim, um departamento que cuida disso, mas eu faço terapia, pelo convênio fora do centro, né? Isso pra mim é muito importante para o nosso trabalho principalmente algumas angústias que a gente tem e a gente algumas vezes não consegue resolver, a gente acha que é nossa e não é nossa.

Além disso, o relatório nacional ainda aponta que nas situações emergenciais não existe um protocolo nacional de contingência e de capacitação profissional para diligências. Em muitas unidades (44%) do Brasil são aplicadas, para dispersão e contenção dos adolescentes, o isolamento e a contenção física, advertência verbal e práticas restaurativas. Mas não há padronização clara e objetiva das metodologias de abordagem. Cada gestor decide como gerir situações de conflitos ou emergenciais dentro da sua unidade.

O coordenador pedagógico **W.** ressalta as dificuldades de passar por situações emergenciais:

W: Em 2015 a gente passou por uma rebelião no Centro Jequitibá e foi bastante difícil, uma situação bastante difícil, embora nada tenha acontecido comigo, os funcionários nunca tinham presenciado aquilo, né? É algo muito diferente, e é algo que assustou bastante, e aí quando vim para as Andorinhas, eu cheguei e em outubro do ano anterior também havia tido uma rebelião e tive uma certa dificuldade para trabalhar.

Do mesmo modo, o Agente socioeducativo **J.** menciona, sobre os efeitos psicológicos/psiquiátricos da atuação na Fundação Casa:

J: eu não sou sombra daquilo que eu era quando entrei aqui, isso afeta muito, mas isso a gente não tem, não tem da instituição. Eles falam que tem um tal de w... que cuida, toma conta, isso é folclore, você só escuta falar.

Pesquisadora: Complicado, né, trabalhar assim.

J: É difícil, difícil, você escuta falar que ficou meio pancada, pode acreditar que fica, fica.

O agente também menciona sobre a necessidade de maior apoio psicológico, financeiro, material e pedagógico:

Pesquisadora: Okay. Uhum. Vocês têm algum tipo de acompanhamento educacional, emocional, de trabalho, enfim. Como é que funciona? Ou não? Vocês têm ou não suporte, né? Nessa atividade humano (sic) na unidade?

J: Não. Só tem suporte quando tem algum problema, entendeu?

Pesquisadora: Uhum. Okay. Se não tivesse alguma limitação de recursos, né? Às vezes nós temos algumas limitações de verbas, de tempo, ou até algumas restrições de lei e tal. O que você mudaria nessa unidade? O que você acha que poderia ser feito para torná-la ainda melhor, enfim, para dar um entendimento melhor? Ou então para seu trabalho, para seu trabalho ser ainda melhor?

J: Acho que valorização do funcionário.

Pesquisadora: Uhum. Okay. E essa valorização também se aplica a uma valorização financeira, mas não apenas?

J: Isso. É. Financeira. Material. Pedagógica.

Ainda sobre a fiscalização e participação externa, destacamos a necessidade de intersetorialidade e articulação da rede. No plano nacional, 51% das unidades realizam reuniões da equipe técnica das unidades e essas são mais frequentes internamente do que com outros atores externos à unidade (como agentes de educação, saúde etc.). A articulação externa mais frequente se dá com o Ministério Público e com o Judiciário. Assim, há uma fragilidade em relação aos demais serviços que fazem parte das redes de políticas públicas, o que sugere a permanência de práticas tradicionais de instituições totais e isoladas da rede de atendimento, o que contraria a própria concepção do SINASE. Nas unidades de Campinas verificamos que mesmo internamente não há tanta interação, conforme a fala do coordenador pedagógico **W.**:

Pesquisadora: Perfeito. Qual sua relação com pessoas que vêm, gestores de outra escola, tem momento de socializações comuns, como que funciona (sic) essas questões comuns entre agente educacional e vocês, trabalham com questão da educação na Fundação Casa?

W: Com gestões da escola não tenho contato, isso fica mesmo a cargo da coordenadora, tenho relacionamento melhor com os professores que tenho aqui, acho que isso no geral o relacionamento é bom, entendeu? Tem bons professores com relacionamento bacana. Mas a gente não tem interação fora do centro, é mais aqui dentro mesmo. Okay.

Assim, constatamos uma incompletude institucional tanto em plano nacional quanto municipal, ou seja, incompletude de gestão articulada entre equipes da unidade e atores externos, assim como de uma efetiva inserção nas redes de atendimento.

Na questão sobre os recursos financeiros, relevante destacar que as fontes de recursos para o sistema socioeducativo, são essencialmente oriundas do governo estadual (86,4% das unidades do país dependem do governo estadual). Assim, o baixo aporte financeiro repassado pela União, proporciona disparidades entre os estados. É imprescindível a atuação conjunta, articulada e coordenada entre União, estados e municípios, para que as demandas possam ser mapeadas, avaliadas, atendidas e supridas adequadamente.

A preocupação com a execução de políticas públicas educacionais perpassa questões estruturais, orçamentárias, de organização e atuação do Estado (consoante os princípios, as diretrizes, as metas e a aplicabilidade do acesso à educação disposto na legislação vigente, especialmente a Constituição Federal Brasileira de 1988).

A falta de investimento federal na infraestrutura das unidades faz com que essas nem sempre atendam às necessidades dos adolescentes. Esse problema também se verifica nas

unidades de Campinas. O agente socioeducativo **L.** aponta as dificuldades referentes à infraestrutura, inclusive em relação a questões básicas como higiene:

L: *Se não tivesse essa limitação? Olha, em primeiro lugar assim, talvez seria infraestrutura.*

Pesquisadora: Tá, infraestrutura você diz, computador? O que seria?

L: *É manutenção do prédio, também tem questão do corpo funcional também, por exemplo, vou dar um exemplo, tem o setor de lavanderia, nosso setor de lavanderia não é terceirizado, funcionário da Fundação, só que assim, cargo público, as pessoas vão se aposentando, vão trocando de unidade, e aqui por exemplo, nós não temos, então é também escasso a questão da higiene, porque acaba que nós mesmos temos que fazer, buscar ajuda dos meninos para limpa (sic) pátio, o quarto deles, não que seja ruim, mas isso, isso é bom até eles fazerem, eles terem essa responsabilidade, tem menino que deixa um brinco, sabe? Mas não de não ter alguém para isso, entendeu? Poderia ser algo para os meninos fazerem sim, mas como uma questão educativa mesmo. Mas a gente não tem, isso é precário também, questão de higiene, e que não deixa de ser infraestrutura, porque higiene é o básico em um lugar que se circula tantas pessoas.*

Pesquisadora: Sim, exato. Ainda mais nesse período de pandemia também, né?

L: *Pois é.*

Pesquisadora: Complicado. Em termos de infraestrutura na educação, você acha que precisa de mais gente?

L: *Sim, sim. Acho que poder-se-ia ter mais curso para eles, isso eu acho. Mais atividades, é que estamos em um período muito ruim, na pandemia eles ficaram muito, muito ociosos, né? Porque não estava tendo curso nenhum, assim, eles te (sic) atividade, mas penso que eles poderiam ter mais. Ocupar 100% do tempo mesmo, sabe? Deixar pra televisão, lazer só a noite, antes de dormir, dia inteiro tem que ser integral assim, quanto mais tempo ocupasse, menos tempo eles têm pra ficar maquinando coisas que não vão levar ele (sic) a lugar nenhum, né, na verdade.*

Em todo Brasil ainda temos 20% das unidades com adolescentes que não têm camas individualizadas ou não possuem colchão, de modo que os adolescentes dormem em redes ou colchões compartilhados; e 33% não possuem infraestrutura para desenvolvimento de atividades escolares: apenas 41% dos centros têm salas de informática e acesso à internet; apenas 32% têm quadra poliesportiva ou de futebol externas e 58% têm quadras internas; e ainda temos 6% de unidades da Fundação Casa construídas em contiguidade com os estabelecimentos prisionais, ou seja, a unidade socioeducativa fica ao lado de unidade do sistema prisional adulto. As unidades de Campinas também enfrentam dificuldades nesse sentido, conforme menciona a gestora **E.:**

E: *É Christiany, eu falo que é muito complicado. Se a Fundação se estendesse, além do espaço, além da restrição da liberdade, talvez os meninos tivessem mais condições*

de não retornar.(...). Não tem um lugar de arte e cultura, educação profissional, a quantidade de vagas em Campinas é pouquíssimas (sic). Hoje a gente tem a parceria com o SENAC, mas a gente sabe que não acolhem todos eles, e não tem essa vontade, né? Então a gente precisa de uma política pública muito mais atuante nesse aspecto, fora realmente da Fundação, para poder acolher, que acompanhasse essa família, para entender a necessidade do adolescente, cada adolescente tem uma necessidade específica, né, e a grande maioria que está aqui, como pedagogo, apaixonada pela área da educação, é enfim, entendo que nossa grande maioria são adolescentes com transtornos de aprendizagem, que têm déficit, que têm várias coisas, então assim, família não tá pronta para acolher, família não tem conhecimento que precisa, a escola também não e não é culpa dos professores, é todo um histórico né? De aprendizagem, de professores, que eles aumentaram adequação ao decorrer da vida, então assim, acho que precisa de muito muito, **então acho que não tem perna. Se eu começar a falar para você tem tantas coisas (risos).**

A gestora ainda menciona as dificuldades em oferecer outras atividades educativas dentro da unidade, mencionando que os responsáveis pela política pública não consideram os obstáculos enfrentados por aqueles que executam, de fato, essa política na ponta da estrutura:

E: E não pensa no nosso adolescente, porque, de verdade, é a gente precisa hoje urgente, estamos há seis meses quase sem um contrato de educação, arte cultura, seis meses, e tô tentando centro de Fundação Casa, de outro acordo. Então assim, qual que é minha, onde que eu vou aplicar esse dinheiro, o que eu preciso? Atividade acho que a gente precisa pensar na prioridade, quais são as minhas prioridades? Quais as nossas reais prioridades? Quem tá no comando de tudo isso que é quem cuida da política que tá... tem o comando dessa política toda, nós infelizmente só chegamos no final, a gente tenta administrar sempre pensando nos meninos, precisa ter esse olhar, né?

Desse modo, é inviável o sentido de socioeducação no cumprimento da medida, que:

(...) acaba por ser individualizado pela ausência de investimento e garantia de políticas públicas que, de fato, permitam aos orientadores de medidas acolher os jovens em uma perspectiva mais formativa e emancipatória. Simultaneamente, essas práticas também dependem de formação dos profissionais envolvidos, o que, geralmente, é escasso nos serviços socioassistenciais. (BONATTO, FONSECA, 2020).

O relatório nacional demonstra dados insatisfatórios sobre os projetos pedagógicos desenvolvidos pelas unidades. Apenas 64% das unidades elaboram o plano individual de atendimento ao adolescente. Em 76% das unidades foram elaborados projetos pedagógicos e atividades pedagógicas internas (lazer, esporte, arte e cultura) e em 75% existe oferta de cursos de qualificação profissional. A escolha pelas atividades pedagógicas por parte dos internos segue os critérios de preferência, número de vagas disponíveis e risco de circulação. Nas unidades de Campinas, consoante comentado pela gestora E, essas atividades existem, mas ainda são insuficientes, pois faltam parcerias/convênios com outras instituições que possibilitem fortalecer o projeto pedagógico e aprimorar o caráter educativo da medida

socioeducativa. Além disso, é importante observar o perfil dos adolescentes no desenvolvimento dessas atividades, conforme indica a gestora **E.**:

E: *Olha Christiany, atividade eu já vi todas que você imaginar acontecendo, então eu acho que o que a gente precisa hoje, de verdade, é uma personalização das atividades de acordo com o centro, uma vez que cada centro tem um perfil de adolescente, a gente precisa de um olhar específico pra cada centro, um perfil pra aqueles adolescentes, nós, por exemplo, tem (sic) adolescentes muito novos, a maioria são primários, eu não vou trazer nossos cursos, por exemplo, hoje tá acontecendo um curso do SENAC de empreendedorismo, ação empreendedora com adolescente de 15, 16 anos que não tem vivência nenhuma, lógico a gente faz um trabalho pra envolver, mas poderia ter algo mais lúdico, algo mais próximo à idade deles, né? Então assim, acho que talvez esse olhar personalizado, personalização mesmo “pras” atividades que acontecem em cada centro com esse perfil, eu acho que a gente conseguiria evoluir bastante.*

O coordenador pedagógico **W.** também destaca a necessidade de maior engajamento dos profissionais que atuam, e reitera a necessidade de um número maior de funcionários, além de mencionar a pandemia, que interferiu bastante no desenvolvimento das atividades:

Pesquisadora: Essas atividades são comuns ou depende da iniciativa de cada educador?

W: *Porém a gente fica refém daquilo que eu falei no início, né? Do número de funcionários. Nas Andorinhas trabalhei muito com isso, por que nós tínhamos um quadro completo, tinha apoio da diretora, então eu ia para cursos, duas vezes fora do centro, ia para as reuniões que tinha, os encontros voltado (sic) para a Fundação Casa, então era mais engajado, né? Aqui já nem tanto, mas na época, mas agora na pandemia atrapalhou bastante, com revezamento e tudo mais.*

Nesse sentido, vale lembrar que a educação não formal (que será abordada no próximo capítulo) se aplica ao papel desenvolvido pelos agentes socioeducativos e coordenadores pedagógicos, mas ainda carece de organização metodológica, conforme explica Gohn (2006, p.32):

Qualquer que seja o caminho metodológico construído ou reconstruído, é de suma importância atentar para o papel dos agentes mediadores no processo: os educadores, os mediadores, assessores, facilitadores, monitores, referências, apoios ou qualquer outra denominação que se dê para os indivíduos que trabalham com grupos organizados ou não. Eles são fundamentais na marcação de referenciais no ato de aprendizagem, eles carregam visões de mundo, projetos societários, ideologias, propostas, conhecimentos acumulados etc. Eles se confrontarão com os outros participantes do processo educativo, estabelecerão diálogos, conflitos, ações solidárias etc. Eles se destacam no conjunto e por meio deles podemos conhecer o projeto socioeducativo do grupo, a visão de mundo que estão construindo, os valores defendidos e os que são rejeitados. Qual o projeto político-cultural do grupo, em suma.

No que diz respeito aos egressos do sistema e à reincidência, as unidades de internação devem manter programas destinados ao acompanhamento e apoio do egresso. Essas

informações são relevantes para análise da efetividade da política socioeducativa e para qualificar a atuação das unidades na execução da medida. Ainda não se verifica, porém, uma sistematização satisfatória em relação aos adolescentes que saíram do sistema.

Em plano nacional, apenas 37% das unidades monitoram os egressos e 45% possuem programas de acompanhamento dos adolescentes que deixam a Fundação. As gestões estaduais das regiões Sul e Sudeste, em especial, não realizam coleta de informações de egressos, tais como, manutenção dos estudos, exercício de atividade laboral, família, projetos sociais frequentados etc. Também existem dificuldades para identificar o ingresso em sistema penal adulto, dados sobre saúde e número de óbitos. Não existe um padrão nacional para monitoramento e análise de acesso a e permanência nos programas sociais. Mesmo em relação à reincidência, não existem parâmetros objetivos para definir o seu significado, podendo ser considerada quando: a) o adolescente progride da medida e retorna pelo cometimento de novo ato infracional; b) o adolescente completa a medida e retorna pelo cometimento de novo ato infracional; c) o adolescente se evadiu da medida e retorna pelo cometimento de novo ato infracional. Essas diferenças conceituais geram dúvidas sobre o número de reincidentes no sistema socioeducativo, assim como sobre informações referentes à quando o adolescente se torna adulto e ingressa no sistema prisional. Sem essa articulação fica difícil ter um parâmetro adequado sobre a reincidência. Em Campinas, alguns agentes demonstraram preocupação com a reincidência e o acompanhamento dos egressos. O coordenador pedagógico **W.** relata:

W: Eu acho que a rede deveria ter um compromisso conosco, por isso, né, porque o adolescente quando é desinternado ele volta para comunidade que é a vida dele, ele não tem apoio lá fora. Nós temos um exemplo aqui no município de Valinhos, um desses dois aí que, é, a rede funciona muito bem, entendeu? Então, assim, a gente nem recebe tanto adolescente nesse município, a questão de reincidência é percebido (sic) com muita distância, né? Ao contrário de Sumaré, que é a cidade que eu moro, que o adolescente volta para lá, ele vai voltar para o tráfico, para o roubo, vai voltar para aquela vida que ele sempre teve, aí o que acontece? Volta a reincidir. Em Sumaré a reincidência é muito grande, falo porque eu moro lá, então tem muito adolescente que passa aqui comigo. O que falta é um compromisso maior dos políticos com o município.

A agente educacional **L.** destaca as dificuldades de acompanhamento do adolescente após o cumprimento da medida socioeducativa. A falta de políticas públicas específicas voltadas ao acompanhamento do adolescente pós cumprimento da medida são fundamentais para a continuidade das atividades desenvolvidas durante o período de internação. Os obstáculos são ainda maiores quando o adolescente volta para sua cidade de origem, conforme explica **L.:**

L: Então nós da Fundação, por aqui ser Campinas nós trabalhamos com várias cidades, vários municípios, porque vêm aqui meninos de toda a região (sic), né, então vêm meninos que chegam de Caconde, Casa Grande, cidadezinhas muito pequenas, muito afastadas e tal, aí o que a gente percebe? Tá, Campinas é uma metrópole então ela tá desenvolvida ela tem mais serviços voltados pro adolescente tal, mas as cidadezinhas pequenas rede ainda é muito, deixa muito a desejar, tem cidades que ainda não tem, meninos que saem daqui, todos os meninos são liberados para a liberdade assistida. Raramente ele vai ser liberado sem medida, é liberado para dar continuidade no município dele. E tem município que não tem, não tem CAPS, não tem CREAS, né? Então tem meninos que vão dar essa continuidade no CRAS mesmo porque não tem CREAS, o CRAS já tem uma demanda muito grande. Ele acaba dando, um menino vai lá duas sessões eles já finalizam a medida, já falam que tá tudo ok, então não dá continuidade, eles não tem condições para dar continuidade, então acaba que o trabalho é quebrado, eu particularmente concordo com o Judiciário daqui de Campinas porque o menino tem que ser liberado, mesmo que ele já cumpriu aqui os 9 meses que a faixa ne ele tem que sair em liberdade assistida sim, no município dele, a família em questão, não é só acabou saiu daqui, passou desse portão acabou. Ele tem que ser assistido pelo município dele sim, acho que a rede tem que continuar acompanhando, vendo, que esse menino estão (sic) estudando, se ele está indo em busca de mudança verdadeira, se a família está tendo um amparo para que ele não volte a ficar no tráfico, então eu acho que é super importante isso, eu concordo mesmo com essa postura do Judiciário de Campinas, mas os municípios menores a rede deixa a desejar sim, apesar que (sic) tem a cidade de Limeira tem, a gente recebe muitos adolescentes dessa cidade, muitos mesmo. E equipe já foi já se reuniu com a rede, mas não muda, né? E ali é uma região do tráfico muito complicado.

L. também menciona a necessidade de repensar atividades desenvolvidas internamente, pensando no ambiente externo que receberá o adolescente após o cumprimento da medida socioeducativa:

Pesquisadora: Entendo. E que o você acha que é importante que exista para que o interno, no momento da saída, para que ele não volte à Fundação Casa, para que ele não venha a reincidir?

L: Sim, estamos sempre discutindo isso, né? O jovem ele sai, por mais que a gente faça um trabalho excelente, né? Quando volta para a realidade dele, a realidade de fome, pobreza, miséria, ele vai reincidir, então quando a gente recupera o menino, já sabendo que ele vai voltar, porque a gente sabe que ele não vai conseguir trabalho, e vai ter que voltar, uma pobreza muito grande, e ele vai voltar porque é o que sustenta ele, né? Então eu penso que seria excelente, perfeito talvez, que ele possa ir se encaminhar para um projeto de jovem aprendiz para ele aprender uma profissão mesmo. Por que aqui nós temos cursos de orientação profissional, não são cursos profissionalizantes, né? Então se ele já saísse daqui já com um curso garantido profissionalizante e ali ele já fosse um jovem aprendiz, pra já dar aquele estímulo, para ganhar o dinheirinho dele tudo, mesmo que seja pouquinho, mas é um incentivo.

Por fim, enfatiza a necessidade de políticas públicas sociais voltadas aos adolescentes e seus familiares:

L: É comum reincidirem porque o município não tem políticas públicas para o jovem, o tráfico sim, tá dominando, mesmo, né? Tá chamando toda atenção dos adolescentes, infelizmente. Que é o que o Estado deveria cumprir né, de dar o mínimo para esse menino de ter condições de repente alimentar a família, então complicado.

Vale destacar que são metas do Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo Decenal (2014 a 2024) o fortalecimento da rede de atendimento e acompanhamento do adolescente egresso do sistema socioeducativo, bem como o acesso a bens, serviços e políticas públicas de maneira geral.

Já no município de Campinas temos o plano decenal (2014-2024) do sistema municipal de atendimento socioeducativo de Campinas, que foi dividido em três etapas: o 1º Período de 2015 a 2017, o 2º Período de 2018 a 2021 e o 3º Período de 2022 a 2024. Encontramo-nos, portanto, no terceiro período de implementação do plano municipal, que já indicava no seu bojo os desafios relacionados às medidas socioeducativas, dentre os quais destacamos (SIMASE, 2014):

- Fragilidade e inconsistência na sistematização dos dados sobre o adolescente autor de ato infracional e/ou em cumprimento de MSE;
- Escassez de dados objetivos e quantificados que permitam conhecer o adolescente em situação de vulnerabilidade e aquele que inicia a prática do ato infracional;
- Inexistência do acompanhamento dos índices de reincidência do adolescente em cumprimento de MSE;
- Ausência de discussão sobre a reincidência na MSE;
- Ausência de integração, a nível municipal, dos dados dos tribunais, promotorias, defensorias, delegacias e órgãos dos executivos estaduais e municipais responsáveis pela execução das MSE;
- Deficiência na infraestrutura tecnológica e na capacitação dos profissionais do fluxo das MSE e da rede de atendimento para gestão de informação;
- Investimento insuficiente do município na capacitação continuada aos profissionais que atuam no atendimento direto dos adolescentes;
- Precariedade de curso profissionalizante que contemple o perfil dos adolescentes em cumprimento de MSE;
- Ausência de programa municipal específico para atendimento do adolescente pós-medida;
- Insuficiência no número de CREAS para atender o município;
- Escassez na oferta de programas culturais, esportivos e sociais para encaminhamento dos adolescentes;
- Déficit de profissionais - serviço social, psicologia, pedagogia e agentes de apoio socioeducativo - nos centros de atendimento socioeducativo ao adolescente;
- Carência na adequação da capacidade dos centros de atendimento socioeducativo ao adolescente e na proporcionalidade do quadro funcional;

Portanto, os óbices sinalizados pelo SIMASE persistem na terceira etapa de implementação do plano decenal. Da mesma forma, diante das informações mencionadas é possível concluir que o SINASE ainda está permeado de aspectos que norteiam o sistema

prisional e, portanto, encontra-se longe de ser totalmente institucionalizado e efetivado no plano nacional e, conseqüentemente, também no municipal.

A avaliação de políticas públicas também precisa contar com a perspectiva dos agentes e gestores socioeducativos e dos adolescentes, os quais são diretamente impactados por essas políticas. O SINASE ainda não é um sistema articulado, não foi estruturado em todos os estados e municípios e não funciona como rede de informações com fluxo de responsabilidades bem definidos. Por fim, sem considerar as políticas públicas para redução das desigualdades no âmbito do SINASE, bem como os valores regionais e as especificidades advindas da heterogeneidade de cada região, dificilmente a legislação será cumprida total e satisfatoriamente.

CAPÍTULO 3

EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA EM PAULO FREIRE E A QUESTÃO DA DISCIPLINA NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO BRASILEIRO: UMA INVESTIGAÇÃO A PARTIR DAS CONCEPÇÕES DOS PROTAGONISTAS DAS UNIDADES DA FUNDAÇÃO CASA DE CAMPINAS

O presente capítulo tem por objetivo abordar alguns conceitos referentes a educação e aprisionamento que possibilitem a posterior análise dos dados obtidos por meio da aplicação de roteiros aos internos e agentes socioeducativos.

A escolha dos autores que formam a base teórico-analítica desta tese (Paulo Freire - 1989 - Pedagogia do oprimido e 1996 – Pedagogia da autonomia e, por fim, Política e Educação, edição de 2001) e Michel Foucault (1987 – Vigiar e punir e Hermenêutica do sujeito - edições publicadas em 2002 e 2010, respectivamente) não significa que defendemos a aderência de um em relação ao pensamento do outro. Na verdade, trata-se de análise advinda da tese, com a ousadia esperada deste tipo de construção intelectual, sujeita a críticas. Por isto, assumimos os riscos de interpretar, de aproximar e de analisar aspectos caros a pensadores tão distintos, cujos nexos estão aqui demonstrados para a possibilidade de se pensar os limites da educação de menores infratores.

O Caderno Técnico da Superintendência Pedagógica do Estado de São Paulo (2020, p. 15) - que apresenta conceitos, diretrizes e procedimentos para conceituar e sistematizar a prática pedagógica exercida pelos profissionais que atuam junto aos adolescentes e jovens nos Centros de Atendimento, bem como objetiva dar concretude às diretivas nacionais para a medida socioeducativa preconizadas pelo ECA e fortalecidas pelo SINASE - menciona as correntes que fundamentam o seu conteúdo, dentre as quais, Paulo Freire, motivo pelo qual o autor também é um dos referenciais teóricos para a tese:

Temos como uma das mais convincentes concepções de homem e de educação a defendida pela Escola de Budapeste, tendo como expoente máximo Georg Lukács. No Brasil, esta tendência ressoou, em sua essência, com outro nome e também, combinada sob a orientação gramscianiana, na obra de Demerval Saviani e mais recentemente tem sido continuada por Newton Duarte com a adição da influência do pensamento de Vygotsky. **Paulo Freire, tão importante quanto os anteriormente citados, também é uma luz pedagógica bastante valiosa.**

O Caderno Técnico da superintendência pedagógica coloca, ainda, que:

(...) os Centros de Atendimento devem formar uma totalidade una, unidade dotada de coesão e coerência valorativa. Este valor que subordina e integra todos os setores (gestão executiva, administrativo, segurança, saúde, psicossocial e pedagógico) é a educação. Todo profissional que atua nesta Fundação está subordinado ao valor da educação e suas ações cotidianas que não tiverem esta orientação são equivocadas. (São Paulo, 2020, p.38).

Esta tese leva em consideração os conceitos de educação formal e, principalmente, de educação não formal, que não são uníssonos entre os autores, mas que iremos considerar conforme definições de Gohn (2006, p.28):

(...) a educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados; (...) e a educação não-formal é aquela que se aprende “no mundo da vida”, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos cotidianas.

Em cada campo, quem educa é o agente do processo de construção do saber? Na educação formal sabemos que são os professores. Na não-formal, o grande educador é o “outro”, aquele com quem interagimos ou nos integramos.

Assim, a educação formal é realizada dentro da Fundação Casa pelos professores da rede. Em relação à educação não formal se destaca o papel de outros agentes do sistema, assim como as oportunidades de interação e de compartilhamento de experiências entre os internos.

Nesse sentido, Gohn (2006, p.29) explica que:

A educação formal pressupõe ambientes normatizados, com regras e padrões comportamentais definidos previamente. A não-formal ocorre em ambientes e situações interativos construídos coletivamente, segundo diretrizes de dados grupos, usualmente a participação dos indivíduos é optativa, mas ela também poderá ocorrer por forças de certas circunstâncias da vivência histórica de cada um. Há na educação não-formal uma intencionalidade na ação, no ato de participar, de aprender e de transmitir ou trocar saberes.

A educação não- formal capacita os indivíduos a se tornarem cidadãos do mundo, no mundo. Sua finalidade é abrir janelas de conhecimento sobre o mundo que circunda os indivíduos e suas relações sociais. Seus objetivos não são dados a priori, eles se constroem no processo interativo, gerando um processo educativo. (grifos nossos).

A escolha pelas reflexões de Paulo Freire se justifica, igualmente não apenas pela sua obra, mas também pela sua contribuição para a construção da política educacional do município de São Paulo na condição de Secretário Municipal de Educação, numa gestão que durou entre 1989 e 1992, durante o governo de Luiza Erundina (PT). No documento “Construindo a Educação Popular” (1989, p. 05-06), Freire menciona os problemas constatados na época no que se refere a uma educação que pudesse gerar autonomia e liberdade, dentre os quais: repetência, evasão escolar, conservadorismo, apatia, inadequação dos processos pedagógicos etc. Os referidos problemas, no entanto, se perpetuam; ao menos é o que se verifica dentro do

sistema socioeducativo, no qual muitos internos enfrentaram problemas como esses apontados por Freire. Conforme a fala de **L.H.**, um interno de 17 anos, alguns adolescentes são alfabetizados somente quando ingressam na Fundação Casa:

Pesquisadora: É? Vai? Alguma coisa específica que você tenha aprendido aí que vai ser útil depois?

L. H: *Ah, senhora, estou aprendendo a ler e escrever, né senhora? Não sabia antes.*

L.H. não frequentava a escola antes de ingressar na Fundação Casa:

Pesquisadora: Então me fala uma coisa. Você estudava antes de vir para a Fundação Casa?

L. H: *Não.*

Pesquisadora: Não estudava?

L. H: *(Negativa com a boca, inaudível).*

Pesquisadora: Você sabe me dizer por que não ia para a escola?

L. H: *Porque eu, na escola que eu estudava lá, eu não sabia ler, nem escrever, aí não tinha professor também.*

Pesquisadora: Tá. Então tinha essa questão da dificuldade de ler e escrever e tudo mais?

L. H: *É.*

Pesquisadora: Ah tá, okay. Okay. É mas você sentia falta de ir para a escola ou não?

L. H: *(Negativa com a cabeça)*

O documento “Construindo a Educação Popular” (1989, p.06) aponta, ainda, a falta de vontade política para assumir um projeto pedagógico emancipador, bem como destaca que a ausência de participação dos protagonistas da educação nas decisões gera desânimo e descrença em relação à própria escola. Além disso, enfatiza a importância pedagógica de todas as pessoas envolvidas no processo educacional.

Nesse mesmo documento, Freire menciona a necessidade de associação da educação formal e não formal, uma vez que o ambiente escolar não é o único espaço de prática pedagógica, assim como a sala de aula também não constitui o único meio para difusão de conhecimento. O educador considera como práticas educativas:

(...) as diversas formas de articulação de grupos, núcleos, unidades escolares, associações e entidades que visem contribuir para a formação do “sujeito popular”,

enquanto indivíduos críticos e conscientes de suas possibilidades de atuação no contexto social. (1989, p.06).

O artigo 67 do documento indica que “o currículo deve favorecer o desenvolvimento intelectual, emocional, físico dos alunos e garantir a aquisição de saber sistematizado necessário ao exercício da cidadania na vida cultural, profissional e sociopolítica”. Esse documento constituiu uma efetiva carta de recomendações para uma educação emancipatória e para a gestão democrática como política educacional, e nos serve de inspiração para pensar propostas referentes ao ensino tal como aquele que é desenvolvido dentro das unidades da Fundação Casa.

No mesmo sentido, Gohn (2006, p.30) menciona que:

A construção de relações sociais baseadas em princípios de igualdade e justiça social, quando presentes num dado grupo social, fortalece o exercício da cidadania. A transmissão de informação e formação política e sociocultural é uma meta na educação não formal. Ela prepara os cidadãos, educa o ser humano para a civilidade, em oposição à barbárie, ao egoísmo, individualismo etc.

A educação não formal demonstra-se fundamental no contexto da medida socioeducativa, uma vez que:

A educação não-formal poderá desenvolver, como resultados, uma série de processos tais como: • consciência e organização de como agir em grupos coletivos; • A construção e reconstrução de concepção (ões) de mundo e sobre o mundo; • contribuição para um sentimento de identidade com uma dada comunidade; • forma o indivíduo para a vida e suas adversidades (e não apenas capacitação para entrar no mercado de trabalho); • quando presente em programas com crianças ou jovens adolescentes a educação não-formal resgata o sentimento de valorização de si próprio (o que a mídia e os manuais de auto-ajuda denominam, simplificada, como a auto-estima); ou seja dá condições aos indivíduos para desenvolverem sentimentos de auto-valorização, de rejeição dos preconceitos que lhes são dirigidos, o desejo de lutarem para ser reconhecidos como iguais (enquanto seres humanos), dentro de suas diferenças (raciais, étnicas, religiosas, culturais, etc.); • os indivíduos adquirem conhecimento de sua própria prática, os indivíduos aprendem a ler e interpretar o mundo que os cerca. (Gohn, 2006, p.31).

Na Fundação Casa, a educação não formal fica a cargo de agentes socioeducativos e coordenadores pedagógicos, e, uma parte significativa das atividades depende de profissionais externos que têm o foco de trabalho em suas áreas de conhecimento específicas e secundariamente na medida socioeducativa, mas que devem desenvolver um trabalho integrado no plano pedagógico do Centro de Atendimento e do Plano de Atendimento Individual (PIA).

Consideramos importante destacar a fala da gestora **E.**, que comenta sobre as dificuldades, inclusive culturais, para o desenvolvimento de atividades educacionais que

considerem o contexto do interno, e sobre a censura em relação a determinados temas ou metodologias:

***E:** (...) conhecendo outros lugares que a individualidade, a independência de ser tratados assuntos polêmicos dentro de uma sala de aula, de ser discutido, de ser trazido aluno pra pensar, que acho que é extremamente importante, sem censura, vamos usar esse termo, desculpa, vai ficar um termo meio.... mas acho que a gente precisa ter isso, entendeu? Professor tem que levar na sala de aula, tanto por parte dos alunos como por parte dos funcionários, poder levar um rap na sala de aula, sem ser julgado “ai, tá trazendo um rap pro aluno, onde já se viu?”, porque está trazendo um assunto de discussão sobre autoridade, onde já se viu? Então assim, no nosso centro, é um centro onde a gente trabalha isso, a gente não tem, acho que trazer o aluno pra pensar é um movimento extremamente educacional, pedagógico, é o tipo de educação que faz mudar, mesmo que ele está ali, aprendendo a ler e escrever um básico (sic), mas a gente precisa desenvolver essa criatividade, essa, então assim, a educação, educação primordial pra mim, acho que a gente tem que ter, tem que ter essa liberdade de tudo que é necessário, lógico com muito cuidado, a gente ainda está num movimento de crescimento, né?*

Nesse sentido, Paulo Freire defende a impossibilidade de uma prática educativa neutra e comenta a dimensão ética da atuação do educador:

Não haveria exercício ético-democrático, nem sequer se poderia falar em respeito do educador ao pensamento diferente do educando se a educação fosse neutra – vale dizer, se não houvesse ideologias, política, classes sociais. Falaríamos apenas de equívocos, de erros, de inadequações, de “obstáculos epistemológicos” no processo de conhecimento, que envolve ensinar e aprender. A dimensão ética se restringiria apenas à competência do educador ou da educadora, à sua formação, ao cumprimento de seus deveres docentes, que se estenderia ao respeito à pessoa humana dos educandos. Falamos em ética e em postura substantivamente democrática porque, não sendo neutra, a prática educativa, a formação humana, implica opções, rupturas, decisões, estar com e pôr-se contra, a favor de algum sonho e contra outro, a favor de alguém e contra alguém.

(...) A natureza formadora da docência, que não poderia reduzir-se a puro processo técnico e mecânico de transferir conhecimentos, enfatiza a exigência ético-democrática do respeito ao pensamento, aos gostos, aos receios, aos desejos, à curiosidade dos educandos (FREIRE, 2001, p.21-22).

O autor aponta, ainda, a necessidade de clareza política dos educadores em relação ao projeto pedagógico desenvolvido e da politicidade de sua prática:

A compreensão dos limites da prática educativa demanda indiscutivelmente a clareza política dos educadores com relação a seu projeto. Demanda que o educador assuma a politicidade de sua prática. Não basta dizer que a educação é um ato político assim como não basta dizer que o ato político é também educativo. É preciso assumir realmente a politicidade da educação. Não posso pensar-me progressista se entendo o espaço da escola como algo meio neutro, com pouco ou quase nada a ver com a luta de classes, em que os alunos são vistos apenas como aprendizes de certos objetos de conhecimento aos quais empresto um poder mágico. Não posso reconhecer os limites da prática educativo-política em que me envolvo se não sei, se não estou claro em face de a favor de quem pratico. O a favor de quem pratico me situa num certo ângulo, que é de classe, em que divisa o contra quem pratico e, necessariamente, o por que pratico, isto é, o próprio sonho, o tipo de sociedade de cuja invenção gostaria de participar (FREIRE, 2001, p. 25).

Também é importante refletir sobre o significado de ressocialização para a medida socioeducativa e sobre como as práticas educativas influenciam ou não nessa reintegração:

Quando falamos em ressocialização será que nos propomos a refazer o processo de socialização vivido pelo adolescente em sua infância, em seu primeiro grupo social – a família? Ou refazer o mesmo processo que é posteriormente vivido na escola, no grupo de amigos e na comunidade mais ampla, no bairro? Se a proposta é a de refazer este percurso no desenvolvimento do indivíduo, significa que tudo o que foi aprendido pela criança nestas primeiras relações será substituído? Como poderiam ser aniquilados a história e os valores adquiridos neste processo de desenvolvimento? (CADERNO TÉCNICO – SUPERINTENDÊNCIA PEDAGÓGICA, 2020, p.29-30).

A perspectiva adotada nesta tese é a da pedagogia crítica, sob a perspectiva de Paulo Freire, isto é, voltada para a superação das relações de poder e de desigualdade e para a libertação e para a luta dos direitos, resultando como formadora de educadores e educandos questionadores e reflexivos. A pedagogia crítica de Freire é direcionada para a capacitação dos estudantes e docentes, na busca pela compreensão crítica de suas relações com o mundo. No entanto, a prática demonstra que a educação é direcionada para que tanto a autonomia quanto a liberdade sejam tolhidas a partir da configuração e manutenção de uma estrutura preexistente. Tal fato expõe uma educação pouco emancipatória e cautelosa com a resolução dos problemas sociais e de questões práticas, perpetuando, por sua vez, as relações sociais de poder.

Estabelecemos assim, nesta tese, também um diálogo com Michel Foucault⁷, pois trata-se de um autor que analisa questões de poder, de dominação, de opressão, de identidade e de punição.

⁷ De acordo com Veiga-Neto sua obra pode ser dividida em três fases: arqueológica, genealógica e ética. VEIGA-NETO, Alfredo. Foucault e a educação Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 43. Conforme Peres e Simioni: *A Genealogia para Foucault é uma metodologia a ser utilizada para compreender a proveniência e a emergência dos fatos que ocorrem na história humana. Essa forma metodológica se contrapõe à busca pela essência, pela natureza, pela origem ou início do objeto de estudo. Não se importa qual seja esse objeto, se um fato ou se um instituto jurídico, a busca pela essência é sempre uma perseguição infundável, que mais cedo ou mais tarde encontra como ponto final a teologia. Diante disso, Foucault propõe que a maneira mais adequada de realizar estudos sociais se dá pela explicitação do Estado de Forças que se apresenta no momento do surgimento do fato. Isso pois, viabilizaria a real compreensão do motivo e finalidade do objeto de estudo em análise. (...) A genealogia possui três principais características a primeira é o desenrolar histórico como um acaso em que a necessidade da humanidade rege as ocorrências, Foucault se refere a respectiva característica como “as mãos de ferro da necessidade que sacode o corpo de dados do acaso”. O segundo é um olhar próximo para compreender os acontecimentos, mas com uma análise distante. Por fim, a genealogia tem como terceira característica o saber perspectivo, que sabe que ao analisar algo está partindo de um determinado ângulo.* In: **Direito & Paz**. São Paulo, SP – Lorena, Ano IX, n. 37, p. 179-198, 2017, p. 182-183.

Tal como acontece no cárcere, a escola é indicada por Foucault como instituição disciplinar que constitui um meio de dominação, cujos objetivos são: domesticar o comportamento humano e produzir corpos dóceis (FOUCAULT, 1987, p. 121).

A fala de **H.** demonstra que a disciplina é incutida aos internos de tal modo que a noção de cidadania para eles é “o lugar socialmente ocupado” e o “comportamento socialmente adequado”. Apesar de ser interno por medida socioeducativa, a noção social de punição o leva a acreditar que a prisão seria a melhor opção de “tratamento” para os adolescentes. Ou seja, os adolescentes internos também parecem interpretar a medida socioeducativa como uma espécie de pena, mas de duração menor:

Pesquisadora: Você estudava em escola pública ou não?

H: *Sim, senhora. Escola pública. E nessa parte assim que a senhora falou de educação é um dos princípios, né? Você tem que ter educação, para qualquer pessoa, qualquer situação, e cidadania você tem que saber seu lugar na sociedade né, senhora? Não adianta, querer ser mais que alguém.*

Pesquisadora: Uhum, entendi. E cidadania? O que é cidadania para você?

H: *Cidadania é o que acabei de falar, você saber seu lugar na sociedade, você saber se comportar da maneira certa. Saber sua vez. Acho que é isso.*

Porque do meu ponto de vista a Fundação não teria que existir, senhora.

Pesquisadora: Tinha que levar para onde essas pessoas, né?

H: *Para o CDP, senhora. Eu falo assim, senhora, de qualquer modo, mesmo sabendo como é a Fundação, mesmo sabendo que eu já convivi com moleques, com pessoas pobres que já passaram na Fundação, e mesmo sabendo como era, eu não quis entrar nessa vida, para não entrar preso, né? Só que esses menores eles já crescem sem já ter, a família, sem ter alguém que passe uma educação adiante, então eles crescem pela rua aí, não dá (sic) valor para nada, não têm paciência, então quando aí fala de crime, eles têm logo no pensamento a Fundação. Pega um moleque que já passou, fala que é seis meses só, e é complicado senhora, da parte, opinião política, como foi a frase que a senhora disse?*

Assim, os adolescentes não entendem a medida socioeducativa e o desenvolvimento das atividades educacionais dentro das unidades como algo pertencente à esfera da garantia de direitos e, do mesmo modo, os profissionais que atuam na Fundação Casa também não enxergam a medida como proteção.

O interno **G.** também menciona a questão da disciplina e do tratamento dispensado pelos funcionários:

Pesquisadora: Você acha que a disciplina na Fundação Casa é muito rigorosa?

G: *É.*

Pesquisadora: É, né? O que te incomoda mais?

G: *Os funcionários, senhora.*

Pesquisadora: É. Eles tratam vocês de forma muito áspera? Como que é?

G: *Ah mais ignorante, né senhora.*

Como é possível perceber pelas entrevistas, as matérias escolares são, muitas vezes, ditadas aos alunos, sem que haja espaço para qualquer tipo de debate ou reflexão, além do fato de que as turmas são multisseriadas, ou seja, agrupam alunos de séries distintas, com uma abordagem que, em tese, é transversal entre as séries. Nesse sentido, alguns adolescentes mencionam que a maior parte das atividades educativas são voltadas para ditado e cópia. Assim como, mencionam não sentir falta da escola fora do ambiente da Fundação.

Ao ser questionado sobre as atividades escolares regulares desenvolvidas na Fundação, o interno **A.** sinaliza a reprodução de textos nas disciplinas: **A:** *A gente copia (...).*

O Agente **J.** corrobora a mecanização do ensino dentro da Fundação Casa:

Pesquisadora: Perfeito. Então no final das contas tem algumas atividades que são impostas que eles têm que cumprir que estão na grade da escola pública, enfim, da escola, comum, mas a gente não tem muitas atividades para que eles desenvolvam. Ali de uma forma um pouco mais proativa, autônoma, para uma emancipação deles, né? Em relação a vida deles no futuro deles, né?

J: *É isso aí. Meio que robzinho aqui, né?*

Sobre a reflexão crítica como instrumento de transformação social, mencionamos a perspectiva pedagógica de Demerval Saviani que, em 1978, cunha o termo “pedagogia histórico-crítica”, rechaçando o reprodutivismo:

Em relação à opção política assumida por nós, é bom lembrar que na pedagogia histórico-crítica a questão educacional é sempre referida ao problema do desenvolvimento social e das classes. A vinculação entre interesses populares e educação é explícita. Os defensores da proposta desejam a transformação da sociedade. Se este marco não está presente, não é da pedagogia histórico-crítica que se trata. (SAVIANI, 2013, p.72)

O agente educacional **W.** menciona a realização de algumas atividades que permitem diálogo e reflexão, as quais, no entanto, são raras, pois dependem do número de agentes disponíveis e não integram necessariamente a educação formal. Mesmo em relação a essas atividades, os internos nem sempre identificam relevância para o futuro. De acordo com as falas de **W.** (agente educacional) e de **L.** (interno):

W: O trabalho do professor já faz isso, porque ele trabalha dentro da perspectiva do adolescente e também realiza algumas atividades aqui dentro. Por exemplo a C., agente educacional, ela trabalha com esses meninos coisas do cotidiano dele (sic), né. No começo a gente chama de grafite, mas como já tinha uma atividade desse jeito, a gente fala arte e cultura, e eu dei uma atividade para eles ano passado, para eles, também, sobre direitos humanos, voltada para a questão da violência contra a mulher. Acredito que essa atividade trouxe sim uma reflexão boa para os meninos, tanto no sentido positivo pelo adolescente que vivenciou sim aquilo na vida dele, quanto também, eu acredito, que de forma negativa, porque tinha adolescentes que não aceitavam a ideia de que ele é machista (sic) de que ele violenta (sic) mulher, então acredito que esse tipo de atividade traz sim uma reflexão sim bacana para ao adolescente, trouxe e trás. Nós tivemos um adolescente que ele cortou o cabelo da namorada por questões de machismo mesmo, de dominar, e aí foi feito trabalhos (sic) em grupos mesmo para os adolescentes e outros, isso trouxe uma reflexão de que o ato que ele fez não é um ato bacana. Não era um ato legal. Então, não sei se consegui responder...

Pesquisadora: Okay. E agora é a última perguntinha, tá? Vocês têm essas oficinas que você mencionou, por exemplo? é de pintura, música e, enfim, e você dessa necessidade de eventualmente ter mais uma atividade de leitura etc., você acha que essas oficinas vão te ajudar numa busca de oportunidade de trabalho ou algo do gênero?

L: Senhora, do meu ponto de vista eu acho que às vezes pode, às vezes não. Não é uma coisa que vai render muitos frutos no meio profissionalizante, mas pode render frutos no meio de comunicação, porque quando você vai participar de uma entrevista de emprego, você precisa ter esse autoconhecimento como pessoa pra se autodescrever, pra pessoa que quer contratar você, pra pessoa que planeja contratar você.

Outro ponto importante é o dilema sobre o protagonismo do professor e seu papel fundamental para a construção do processo de formação do indivíduo.

Foucault, integra, conforme a classificação de LIBANEO (2005, p. 35) as correntes pós-modernas, especialmente correspondentes ao pós-estruturalismo:

A influência do pós-estruturalismo na educação aparece principalmente pela divulgação do pensamento de M. Foucault sobre as relações entre o saber e o poder nas instituições educativas. O sistema educativo enquanto poder cria um saber para exercer controle sobre as pessoas, razão para lançar descrédito sobre a pedagogia, já que seu papel é formar o sujeito da modernidade, isto é, o sujeito submisso, disciplinado, submetido ao poder do outro. O saber está, pois, comprometido com o poder, sendo que essas relações de poder estão onipresentes, exercidas nas mais variadas instâncias como a família, a escola, a sala de aula. Se pode existir uma pedagogia, ela será desconstrutiva dos discursos, não construtiva. Muda o papel do professor, ele não pode mais ser aquele que forma a consciência crítica, que manipula as subjetividades dos alunos.

É a partir dos estudos realizados sobre Foucault, dentre outros autores da mesma linha, que as correntes pós-críticas elaboram novas estratégias pedagógico-didáticas, exatamente para contraditar uma educação que não seja de humanização, emancipação, socialização e singularização.

Sobre as relações entre Foucault e Educação, explica Aquino (2014, p. 672):

Embora Foucault não tenha se dedicado a abordar especificamente a questão educacional, esta pode ser anexada, sem prejuízo de nenhuma ordem, às teorizações que elaborou acerca da racionalidade moderna, da qual as instituições que estruturam o modo de vida moderno seriam igualmente tributárias, incluindo a escola. Tal foi o leitmotiv de sua produção no início dos anos 1970 que culminou com a publicação, em 1975, de *Vigiar e punir* (FOUCAULT, 1987), cujas formulações não tardaram a criar uma série de controvérsias entre os teóricos da educação, tornando-se uma espécie de manual da discórdia pedagógica elevando os mais afoitos ou, no limite, puristas a reconhecerem em Foucault uma espécie de rival da educação escolar ou, pior, um entusiasta do *laissez-faire* intelectual e/ou político.

Michel Foucault, em seu livro *Vigiar e Punir*, publicado em 1975, debruça-se sobre os processos disciplinares nas prisões, em especial na França. A obra é dividida em quatro partes, das quais destacaremos a terceira, que aborda a “Disciplina”.

No item sobre disciplina, o autor trata de questões relevantes, tais como a conexão que se estabelece entre o indivíduo e a instituição disciplinar. Ele analisa a relação que existe entre um conjunto de técnicas de poder e de formas políticas adotadas pelo Estado, estabelecendo a sociedade da vigilância, do controle e da correção. Além disso, sinaliza os recursos para o bom adestramento, dentre os quais a vigilância hierárquica e a sanção normalizadora. Por fim, menciona a questão do panoptismo como instrumento de controle.

Na visão *foucaultiana*, a escola configura uma “instituição de sequestro”, que retira os alunos do seu meio para enclausurá-los e domesticá-los, atendendo aos ditames do Estado e da sociedade. Assim como na prisão, a escola é local de domesticação, uma vez que configura instituição de discurso de verdade e de poder: “A escola, portanto, como suporte privilegiado não apenas de disciplinamento dos corpos e mentes, mas de disseminação de determinados esquemas de veridicção e, portanto, de governo de si e dos outros.”(AQUINO, 2014, p. 674). Assim, a escola dentro de um ambiente como a Fundação Casa constitui duplo “aprisionamento”.

Prisões e escolas são lugares de mortificação do “eu”, pois não é possível ao indivíduo deliberar nesses espaços sobre aspectos miúdos da existência, como a decisão de ir ao banheiro, deitar-se, ler um livro, fazer um telefonema etc. Deste modo, nas instituições disciplinares ou totais os sujeitos são classificados, quantificados e homogeneizados, perdendo características de individualidade, na medida em que suas identidades são suprimidas ou submetidas à imagem que será cultivada em seu interior.

Nesse ponto, acreditamos existir um diálogo entre a obra de Foucault e do sociólogo canadense Erving Goffman (2015, p.13-5), o qual, a partir de observações etnográficas, de

análise de fontes documentais e de biografias, formulou categorias importantes sobre instituições totais, lugares em que se desenrolam processos de mortificação do “eu civil”, conceito remetido à lenta elaboração de uma imagem de si mesmo que é formulada a partir da relação com os outros, em diferentes fases da socialização, desde o nascimento até a inserção em diferentes instituições, como as escolas, fábricas, empresas e clubes esportivos.

Os adolescentes internos estão em fase de desenvolvimento e de construção do “eu”, porém, se submetem à uniformização estabelecida pelos padrões de comportamento e de disciplina do sistema socioeducativo. Por esses motivos não é incomum a utilização do termo “casa dos mortos” para se referir a tais instituições (DOSTOIEVSKI, 2008).

O panoptismo se verifica, ainda, tanto na estrutura física da Fundação Casa quanto no modo como se desenvolve o ensino dentro dos estabelecimentos. As unidades visitadas possuem estrutura de concreto e grades que proporcionam a fiscalização constante dos internos. As aulas ocorrem em salas com portas de aço e que recebem acompanhamento dos agentes de segurança. O efeito do Panóptico é criar a aparente onipresença do inspetor na mente dos ocupantes:

Daí o efeito mais importante do Panóptico: induzir no detento um estado consciente e permanente de visibilidade, que assegura o funcionamento automático do poder. Fazer com que a vigilância seja permanente em seus efeitos, mesmo se é descontínua em sua ação; que a perfeição do poder tenda a tornar inútil a atualidade de seu exercício; que esse aparelho arquitetural seja uma máquina de criar e sustentar uma relação de poder independente daquele que o exerce; enfim, que os detentos se encontrem presos numa situação de poder que eles mesmos são portadores (...), pois o essencial é que ele se saiba vigiado. (FOUCAULT, 1987, p. 166-167).

O Panoptismo de Bentham, abordado por Foucault, também se apresenta no contexto escolar, uma vez que a decisão sobre o espaço físico (sala de aula) está ligada a concepção do educador em relação ao processo de ensino e aprendizagem.

Nesse contexto, a disposição das cadeiras, carteiras ou mesas repercute diretamente na interação do educador com seus alunos; a distribuição espacial dos alunos na sala de aula irá refletir na didática do educador, no envolvimento da turma e na facilidade de comunicação, cooperação e diálogo entre os alunos e entre estes e o docente. Não há espaço para diálogo em um ambiente absolutamente disciplinador.

A disposição estrutural das salas de aulas, em sua maioria, visa a atingir o exercício de poder e de controle por parte do docente, verticalizando e hierarquizando as relações entre docente e discentes, fator que interfere na forma como o processo de ensino e aprendizagem se estabelecerá.

O papel do professor na construção de um novo cidadão é fundamental para se compreender como a ideologia de poder manifesta suas características e nuances.

A linguagem corrobora para enviesar a formação dos indivíduos e moldá-los conforme determinados interesses. A linguagem é a forma mais reveladora de sentido capaz de explicar o mundo; é a radiografia dos valores de uma pessoa. O uso de determinados signos e palavras indicam um significado que subjaz à análise superficial da situação:

O homem está no mundo e com o mundo. Se apenas estivesse no mundo não haveria transcendência nem se objetivaria a si mesmo. Mas como pode objetivar-se, pode também distinguir entre um eu e um não-eu. Isto o torna capaz de relacionar-se; de sair de si; de projetar-se nos outros; de transcender (FREIRE, 1979, p. 30).

O professor é a prosopopeia do poder. Existe um cabedal simbólico para sustentar a posição e a ação de quem ensina. Coadunando com a existência vertical do poder, que pressupõe um emissor e um destinatário em condições bastante rígidas e hierarquizadas.

O aluno é considerado mero receptor de informações, uma tábula rasa que nada tem a acrescentar ao professor. Oriunda dessa relação surge uma dialética pouco transformadora. O processo educacional torna-se um mecanismo de reprodução e manutenção do *status quo*. Sob essa perspectiva, a possibilidade de emancipação por meio de um entendimento mútuo é minada, acentuando-se vulnerabilidades.

Realiza-se, assim, um processo de mecanização do aprender. O afastamento da teoria em relação ao contexto desses adolescentes, por exemplo, realiza um paulatino processo de alienação das condições sócio-culturais e, conseqüentemente, do próprio eu. Ademais, não podemos ignorar que o professor é instrumento que pode quebrar ou garantir a manutenção das estruturas de poder, especialmente por meio da linguagem que reforça aspectos culturais.

Dalbosco, Rosseto e Maragon (2019, p. 158-9), destacando o dilema sobre o protagonismo do professor na formação do aluno, afirmam:

Como consequência, enfrentam-se tempos em que, cada vez mais, as novas gerações necessitam de uma formação capaz de bem orientá-las, mas esbarram na carência de bons mestres que se coloquem à disposição de indicar-lhes rumos seguros para a constituição de sua subjetividade e para a reflexão e ação sobre o futuro seu e da humanidade. Tal situação faz com que essas novas gerações sigam “cegamente” em diante, pois, uma vez inseridas em sociedades cada vez mais complexas e plurais que desencadeiam certa crise da racionalidade moderna, veem-se guiadas apenas por saberes técnico-operacionais que desprestigiam as disciplinas humanitárias (Nussbaum, 2005, 2010), resultando em indivíduos incapazes de poder crítico, autônomo e emancipador. (...) O perfil do mestre educador é, portanto, indispensável

no sentido de orientar as novas gerações: se baseados em palavras bonitas, mas vazias de conteúdo, tais mestres contribuem para a futilidade e a ignorância; se com sabedoria e capacidade de escuta, contribuem para a formação ética de novas gerações, comprometidas consigo mesmas, com os outros e com o ambiente.

O professor/mestre, para Foucault, não corresponde àquele que conduz o indivíduo de um estado de ignorância para um estado de não-ignorância, como previsto na formação entendida pela ótica do saber de conhecimento. O mestre deve ser considerado a partir da perspectiva do saber de espiritualidade, dedicando-se a contribuir para que o indivíduo saia de um estado de não-sujeito para um estado de sujeito, possível graças à prática do cuidado de si (autoformação). Como afirma Foucault (2010, p.117): “há que constituir-se como sujeito, e é nisso que o outro deve intervir”. Para ele, o professor configura um instrumento para autocompreensão do aluno e para a compreensão deste em relação à sociedade que integra. O autor acrescenta que “o mestre não é mais o mestre da memória. Não é mais aquele que, sabendo o que o outro não sabe, lho transmite” (FOUCAULT, 2010, p.117).

Ao entender a constituição do sujeito pela perspectiva do paradigma do “saber de conhecimento”, o “mestre” teria apenas o papel de identificar o que o discípulo ignora, constituindo, portanto, mediador entre o indivíduo e a sua formação como sujeito. Mais do que isso, o “mestre” assume o posto de “mestre” na medida em que também cuida de si mesmo, na medida em que assume a condição de autoformação: “posição que desperta o desejo mimético do discípulo em querer inquietar-se consigo mesmo” (PEÑA, 2003 *apud* DALBOSCO, ROSSETO, MARAGON, 2019, p.171).

A verdadeira educação demanda abordagens pedagógicas emancipadoras que promovam reflexão, objetivando a formação de sujeitos críticos e conscientes da sua capacidade de influência e de transformação social.

É sempre mais desafiador refletir sobre o papel e o desenvolvimento da educação em espaços considerados como “não escolares”, ou seja, externos à da sala de aula de uma escola. Quando pensamos num ambiente como o da Fundação Casa, que recebe adolescentes em conflito com a lei, os desafios são ainda maiores, tais como:

a) superar a inadequação entre o conhecimento da escola convencional e a tentativa de aplicação das mesmas diretrizes num espaço singular em que a disciplina (no sentido de controle) prepondera em detrimento das práticas escolares.

Adota-se no ambiente de aprisionamento a mesma “educação bancária” e não dialógica utilizada na escola externa, como forma de domesticação:

a) o educador é o que educa; os educandos, os que são educados; b) o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem; c) o educador é o que pensa; os educandos, os pensados; **d) o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente;** e) o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados; f) o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos os que seguem a prescrição; g) o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador; **h) o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele;** i) o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; **estes devem adaptar-se às determinações daquele;** j) o educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos. Se o educador é o que sabe, se os educandos são os que nada sabem, cabe àquele dar, entregar, levar, transmitir o seu saber aos segundos (FREIRE, 1989, p. 38, grifos nossos).

Nesse tipo de educação, “(...) os homens são vistos como seres da adaptação, do “ajustamento”: “Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele”. (FREIRE, 1989, p. 39).

Dessa forma, num ambiente que reproduz, inclusive, problemas do ensino escolar extramuros e que não considera o contexto específico desses adolescentes, dificilmente será praticada uma forma de educação que proporcione reflexão e autonomia.

Consideramos importante retomar os dados sobre escolaridade dos adolescentes que cumprem MSE de internação nas unidades de Campinas mencionados no primeiro capítulo, uma vez que corroboram a incapacidade do sistema educacional intra e extramuros das unidades em proporcionar uma mudança de paradigma na vida desses adolescentes.

b) suprir a inexistência de metodologias e didáticas específicas e contextualizadas com o ambiente de aprisionamento e com o público (jovens).

A análise da construção de metodologias e didáticas passa essencialmente pela reflexão sobre o conteúdo programático a ser desenvolvido e sobre um ensino dialógico que leve em consideração características e contexto dos adolescentes e jovens internos, sob pena de opressão, manipulação e invasão cultural (FREIRE, 1989, p.51). Nesse sentido seria fundamental que:

(...) para esta concepção como prática da liberdade, a sua dialogicidade comece, não quando o educador-educando se encontra com os educandos-educadores em uma situação pedagógica, mas **antes, quando aquele se pergunta em torno do que vai dialogar com estes. Esta inquietação em torno do conteúdo do diálogo é a inquietação em torno do conteúdo programático da educação** (FREIRE 1989, p.53, grifos nossos).

No processo de nossas pesquisas foi possível verificar, a partir das entrevistas com os adolescentes internos e com os agentes pedagógicos, que o abandono escolar ou a falta de interesse pelo conhecimento transmitido em aula também estavam relacionados à ausência de sentido e à não correspondência às expectativas e à realidade dos adolescentes. Em outras palavras, não havia interesse por parte dos internos porque não havia sentido no que era aplicado.

Além disso, não são oferecidas atividades suficientes para atender às demandas das unidades, nem ao perfil dos adolescentes internos. Segundo o coordenador pedagógico **J.**, nesse momento a Fundação apresenta poucas opções de atividades extras:

J. (...) estamos há seis meses quase sem um contrato de educação, arte cultura, seis meses, e tô tentando centro de Fundação Casa, de outro acordo. Então assim, qual que é minha, onde que eu vou aplicar esse dinheiro, o que eu preciso? Atividade acho que a gente precisa pensar na prioridade, quais são as minhas prioridades? Quais as nossas reais prioridades? Quem tá no comando de tudo isso que é quem cuida da política que tá... tem o comando dessa política toda, nós infelizmente só chegamos no final, a gente tenta administrar sempre pensando nos meninos, precisa ter esse olhar, né?

As principais atividades educativas extras apresentadas eram futebol e artes (música e desenho). Mesmo assim, nem sempre eram disponibilizadas aos internos, conforme relata **F.**:

Pesquisadora: Tá. Você tem atividade de esporte, lazer, alguma atividade assim? Alguma outra atividade que não seja escolar e tal?

F: A senhora, tem esporte lá na quadra, só.

Pesquisadora: É com frequência ou não?

F: Não, não senhora.

Pesquisadora: Tá. De vez em quando então. Quantas vezes você vai a quadra então para jogar futebol, ou praticar outra atividade?

F: Ah senhora, tem vezes que quase todo dia, tem vezes que não.

Pesquisadora: Tá. Depende, né?

F: Mas, é mais final de semana. Final de semana é os dois final (sic) de semana, sábado e domingo.

Pesquisadora: Entendi. E música não tem nada?

F: Tem.

Pesquisadora: Tem atividade de música. Aí vocês cantam, tocam? Como é que é? Professor coloca uma música para vocês escutarem como é que funciona?

F: *Coloca só uma música para nós escutar só*

Pesquisadora: Tá. Você gosta?

F: *Gosto.*

Pesquisadora: A música que vocês gostam? Vocês que escolhem? Ou professor que põe?

F: *Tem vezes que é nós (sic) que escolhe (sic), tem vez que eles que traz (sic).*

Pesquisadora: Você gostaria de desenvolver alguma atividade extra, que não é feita, teria alguma sugestão de algo que você gostaria de fazer que dentro da Fundação Casa, que não é proporcionado?

F: *Não é feito. Ah senhora, gostaria de fazer vários cursos, só.*

Pesquisadora: Tá. Cursos profissionalizantes? Ou cursos, enfim, qualquer curso assim?

F: *Ah, mecânico, cabelereiro, são mais o que eu gosto.*

Pesquisadora: Legal, esses tipos de atividades aí vocês não têm aí, profissionalizante e tal?

F: *Não.*

A agente **A.** também confirma a falta de atividades para os adolescentes internados:

A.: *O SENAC fornece o curso aos adolescentes (sic) de 5 horas, às vezes durante a semana. Eles geralmente têm atividades de arte e cultura, mas, neste momento, nós estamos num momento complicado na Fundação, nós temos um único parceiro que é Guri, e o projeto Guri é um excelente projeto, consolidado no Brasil inteiro. Precisa nem falar, quando a gente fala do projeto Guri, todo mundo sabe do que se trata, é, mas eles têm também a limitações (sic) dele.*

E também destaca como as atividades realizadas nas oficinas de arte e cultura são importantes para a reflexão crítica e a emancipação dos adolescentes:

Pesquisadora: Okay. Você percebe a questão da mudança dos internos depois que eles fazem a oficina? Um antes e depois das oficinas e das aulas? Se eles vêm sentido nessas atividades e se você implementaria alguma outra atividade diferente?

A: *Olha, eu acho que é isso que você falou, quando vê sentido naquilo que eles estão fazendo, sem dúvida nenhuma, aquilo torna mais significativo para ele, então eu vejo em alguns momentos no ensino formal, aquilo que o professor está falando faz sentido? Então realmente tá presente ali naquele momento? Aquilo tem um significado? Para ele? E quando ele vai para uma educação profissional básica também? Internaliza aquilo que foi dito? E a questão da arte e cultura também, como eu já havia dito, que é uma linguagem muito própria, eles refletindo um pouco mais e também são momentos que, assim, no ensino informal estão todos juntos, uma sala com 20, uma sala com 15, às vezes esse menino interagir, se expor, possa ser mais difícil, já no ensino de uma arte, cultura, vai (sic) estar entre, sei lá 10 adolescentes?*

Sei lá, então fica mais fácil para ele interagir, se expor, dá (sic) a cara, fica mais fácil, mas eu vejo também por lado muita coisa que não faz sentido pra ele, então, aí, por exemplo, vem um profissional da educação física e fala da questão da tatuagem, né? Quando o assunto, a teoria, tá muito longe da prática dele, aquilo entra por um ouvido e sai pelo outro. Então quando você fala para o menino “você tem que terminar o ensino médio para fazer uma faculdade”, então aquilo não faz sentido para ele, porque para ele, a família dele, a questão educacional não é a mais importante, eles precisam comer, eles precisam, então eu vejo que muitas vezes essa questão de faculdade, essas coisas, não faz sentido. E aí, quando não faz sentido, gera uma série de coisa (sic), né? De ambições, gera indisciplina, gera revolta,

Pesquisadora: Perfeito, você implementaria outras atividades e dinâmicas diferente (sic)?

A: *Implementaria, mais oficinas de arte e cultura.*

Já o coordenador pedagógico **E.** ressalta que nem sempre as atividades realizadas atendem aos interesses e ao perfil dos adolescentes:

E: *Olha Christiany, atividade eu já vi todas que você imaginar acontecendo, então eu acho que o que a gente precisa hoje, de verdade, é uma personalização das atividades de acordo com o centro, uma vez que cada centro tem um perfil de adolescente, a gente precisa de um olhar específico pra cada centro, um perfil pra aqueles adolescentes, nós, por exemplo, tem (sic) adolescentes muito novos, a maioria são primários, eu não vou trazer nossos cursos, por exemplo, hoje tá acontecendo um curso do SENAC de empreendedorismo, ação empreendedora com adolescente de 15, 16 anos que não tem vivência nenhuma, lógico a gente faz um trabalho pra envolver, mas poderia ter algo mais lúdico, algo mais próximo à idade deles, né? Então assim, acho que talvez esse olhar personalizado, personalização mesmo pras atividades que acontecem em cada centro com esse perfil, eu acho que a gente conseguiria evoluir bastante.*

Sobre a relevância das atividades aplicadas na Fundação Casa, o interno **L.** tem dúvidas em relação à utilidade e eficácia do trabalho educativo desenvolvido durante a internação para a vida em liberdade:

L: *Senhora, do meu ponto de vista eu acho que às vezes pode, às vezes não. Não é uma coisa que vai render muitos frutos no meio profissionalizante (...).*

c) investir na condução de atividades escolares direcionadas pelo contexto e pelo público específico, as quais proporcionem reflexão crítica e autonomia, de tal modo que o interno consiga obter uma compreensão sobre si mesmo e sobre o contexto em que vive, para que, a partir daí, possa projetar modos de vida diferentes da perspectiva de reincidência criminal.

A questão que se coloca é se há interesse em se proporcionar uma educação crítica para os internos institucionalizados, pois:

A educação como prática da dominação, que vem sendo objeto desta crítica, mantendo a ingenuidade dos educandos, o que pretende, em seu **marco ideológico**, (nem sempre percebido por muitos dos que a realizam) é **indoutriná-los no sentido de sua acomodação ao mundo da opressão** (FREIRE, 1989, p.43, grifos nossos).

Os referidos desafios também nos levam a alguns questionamentos: a) a educação dentro desse ambiente pode ser ressocializadora ou socializadora?; b) é possível uma educação como prática de liberdade, emancipadora e pensada como efetiva para a vida posterior ao cumprimento da medida de internação?

O principal aspecto que se destaca na análise da legislação e das políticas educacionais aplicáveis àqueles que se encontram sob tutela do Estado, é, conforme abordamos no Capítulo 2, a incompatibilidade entre os objetivos e metas das políticas educacionais e os objetivos e metas da internação. Embora seja possível inferir a intenção do legislador sobre a reabilitação, o desenvolvimento pessoal e a inserção social do internado, na prática os obstáculos são enormes para que os referidos objetivos e metas sejam alcançados, o que proporciona, ao final, a manutenção dos indivíduos no ciclo de pobreza e violência que marcam suas trajetórias de vida.

Essa permanência dos indivíduos nesse de segregação está relacionada à seletividade do próprio sistema, que aprisiona sempre um determinado perfil de pessoas, bastando, para a constatação dessa afirmação, verificar os dados apontados na caracterização do *locus* da pesquisa sobre os principais atos infracionais praticados pelos adolescentes, na sua maioria relacionados ao tráfico de drogas a aos crimes patrimoniais, infrações fortemente ligadas à falta de políticas pública sociais eficientes, conforme mencionado no Capítulo 1 .

Como garantir, assim, práticas de educação que rompam com as condições anteriores, concomitantes e posteriores à internação e impeçam o retorno dos adolescentes ao sistema socioeducativo? Freire (1989, p.33) aponta, sobre o anti-diálogo e a domesticação:

O que pode e deve variar, em função das condições históricas, em função do nível de percepção da realidade que tenham os oprimidos é o conteúdo do diálogo. **Substituí-lo pelo anti-diálogo, pela sloganização, pela verticalidade, pelos comunicados é pretender a libertação dos oprimidos com instrumentos da “domesticação”.** Pretender a libertação deles sem a sua reflexão no ato desta libertação é transformá-los em objeto que se devesse salvar de um incêndio. **É fazê-los cair no engodo populista e transformá-los em massa de manobra** (grifos nossos).

Considerar uma educação emancipadora/libertadora/problematizadora no ambiente de aprisionamento implica numa revisão dos conteúdos, posturas e formação dos profissionais que atuam nesse ambiente. Conforme Freire:

(...) a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir “conhecimentos” e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação “bancária”, mas um ato cognoscente. Como situação gnosiológica, em que o objeto cognoscível, em lugar de ser o término do ato cognoscente de um sujeito, é o mediatizador de sujeitos cognoscentes, educador, de um lado, educandos, de outro, a educação problematizadora coloca, desde logo, a exigência da superação da contradição educador-educandos. Sem esta, não é possível a relação dialógica, indispensável à cognoscibilidade dos sujeitos cognoscentes, em torno do mesmo objeto cognoscível. **O antagonismo entre as duas concepções, uma, a “bancária”, que serve à dominação; outra, a problematizadora, que serve à libertação, toma corpo exatamente aí. Enquanto a primeira, necessariamente, mantém a contradição educador-educandos, a segunda realiza a superação. Para manter a contradição, a concepção “bancária” nega a dialogicidade como essência da educação e se faz antidialógica; para realizar a superação, a educação problematizadora – situação gnosiológica – afirma a dialogicidade e se faz dialógica** (FREIRE, 1989, p.44, grifos nossos).

A questão que se coloca é: como proporcionar uma educação emancipadora, num contexto em que, “supostos” sujeitos de direitos (porque assim são reconhecidos pela legislação e pelas políticas públicas) são colocados sob o olhar condenatório da justiça e, historicamente, são segregados raciais e sociais? Tal é o questionamento de Arroyo (2015 p.27):

[...] Como esperar o avanço do direito à educação dos jovens-adolescentes negros e pobres se eles são condenados como violentos e exterminados como delinquentes? Sem direito à vida haverá direito à educação? Se a sociedade e as elites no Congresso Nacional defendem a redução da maioria penal? Ao aproximar-nos dessas questões somos obrigados a reconhecer quão complexo é analisar a negação-afirmação do direito à educação de crianças, adolescentes, de jovens-adultos membros de coletivos sociais, raciais e étnicos tão violentados nos direitos humanos.

Nota-se o posicionamento crítico do autor sobre questões que antecedem o direito à educação, como o direito à vida, o direito à saúde, o direito à dignidade. Não se pode investigar aspectos socioeducativos sem levar em consideração o contexto de vida dos adolescentes. E o autor prossegue:

A ênfase atual no classificar esses jovens e adolescentes como ameaçadores, logo sem direitos à vida, ao trabalho, à educação e até à proteção da justiça, muda radicalmente a relação entre juventude, adolescência, infância e justiça. A relação passa a ser com a justiça penal, com suas marcas classista e racista. O caráter de guerra legítima extermínios tão distantes da justiça. **Ao declará-los ameaçadores, eles são decretados ineducáveis porque rotulados no nível mais primário instintivo, sub-humano. Não são sujeitos de direitos humanos, nem da justiça. Nem da educação.** Por aí passam as formas mais radicais de negação do direito à educação e da negação dos direitos humanos dos jovens, adolescentes e até das crianças pobres e negros. Por aí passam as formas mais radicais de negação política da ética no julgamento dos adolescentes e jovens negros, pobres (ARROYO, 2015., p. 39-40, grifos nossos).

Vale lembrar que as regras escolares são mais um mecanismo de controle dos corpos e, por isso, são adotadas como discursos que produzem alunos-problema, pois são construções sociais e fabricam verdades que determinam comportamentos adequados e inadequados, aceitos e não aceitos. Assim, a educação escolar no ambiente de aprisionamento não constrói conhecimento, mas trabalha com a prevenção e gerenciamento de riscos para controle e regulação dos corpos, dentro de parâmetros socialmente aceitos.

Michel Foucault reflete sobre os processos disciplinares e destaca a disciplina como instrumento de dominação, domesticação e retribuição, cujo objetivo é produzir corpos dóceis por intermédio da vigilância, do controle e da correção. O autor também demonstra a existência de um conjunto de técnicas de poder exercidas pelo Estado através das denominadas instituições disciplinares, tais como as prisões. Para ele, “a disciplina fabrica corpos submissos e exercitados, corpos dóceis” (Foucault, 1987, p. 119).

Dessa forma, o ambiente de aprisionamento serve à uma forma de domesticação que atende aos interesses do Estado e se estabelece como instituição de discurso de verdade e de poder, de acordo com um duplo controle: a) por um lado, dos internos, que são supervisionados e controlados pelo ambiente, pelos agentes de segurança e outros funcionários que atuam no sistema socioeducativo, pela fiscalização e controle judicial, que determinam os comportamentos socialmente adequados durante o cumprimento da medida socioeducativa; b) por outro lado, dos agentes e professores, que também são monitorados por órgãos do governo e submetidos a hierarquia, gestão escolar e gestão da administração da Fundação Casa, fiscalização, responsabilidade jurídica e eventuais punições. Todos esses fatores determinam comportamentos dentro do ambiente no qual transcorrem as atividades educacionais. Assim, “a disciplina define cada uma das relações que o corpo deve manter com o objeto que manipula” (FOUCAULT, 1987, p. 130).

A hierarquia e a verticalização permeiam desde a concepção das políticas públicas educacionais até o cotidiano escolar dentro das unidades da Fundação Casa.

Não é possível florescer nesses espaços uma prática de educação emancipatória que proporcione independência, como defende Freire, pois “a ação libertadora, pelo contrário, reconhecendo esta dependência dos oprimidos como ponto vulnerável, deve tentar, através da reflexão e da ação, transformá-la em independência” (FREIRE, 1989, p.34).

O sistema educativo dentro da Fundação Casa, enquanto instrumento poder, cria um saber para exercer controle sobre as pessoas, razão pela qual impossibilita o desenvolvimento de uma prática educativa que modifique efetivamente a realidade dos internos. O objetivo da educação é manter o sujeito submisso e disciplinado, quando, na realidade, deveria se constituir como um processo de humanização, socialização e singularização que não se coaduna com um ambiente de desumanização, desaculturação e mortificação da individualidade, estas todas características das instituições totais.

Para Duarte e Saviani (2015, p. 9), “o domínio do conhecimento é uma das armas que a classe dominante emprega para neutralizar as ações potencialmente revolucionárias”. Assim como há uma contradição entre a educação escolar e a sociedade capitalista, também se verifica a incongruência entre o caráter protetivo e o caráter punitivo da medida socioeducativa:

Trata-se da contradição entre a especificidade do trabalho educativo na escola – que consiste na socialização do conhecimento em suas formas mais desenvolvidas – e o fato de que o conhecimento é parte constitutiva dos meios de produção que, nesta sociedade, são propriedade do capital e, portanto, não podem ser socializados (DUARTE; SAVIANI, 2015, p. 2).

De acordo com Erving Goffman, a chegada a um ambiente institucionalizado resulta em ao menos duas consequências: a) o afastamento gera uma incapacidade de enfrentar aspectos da vida diária (GOFFMAN, 2015, p.23), ou seja, a depender do tempo despendido nesses ambientes pode ocorrer o “desculturação”; e, b) o despojamento de aspectos ou elementos que nos individualizam na vida cotidiana, o que corresponde à mortificação do eu civil. Nas instituições totais, há “uma ruptura inicial profunda com os papéis anteriores” de forma que:

O novato chega ao estabelecimento com uma concepção de si mesmo que se tornou possível por algumas disposições sociais estáveis no seu mundo doméstico. Ao entrar, é imediatamente despido do apoio dado por tais disposições. (...) O seu eu é sistematicamente, embora muitas vezes não intencionalmente, mortificado (...). (GOFFMAN, 2015, p.24).

A mortificação do eu na Fundação Casa se demonstra não apenas pelo controle acerca dos comportamentos dos adolescentes, mas também pelas restrições relacionadas a elementos individualizadores, como a proibição do uso de produtos de higiene que não sejam aqueles fornecidos pelo Estado, dentre outras determinações, conforme informações transmitidas pela Diretoria Regional das unidades da Fundação Casa em Campinas.

CAPÍTULO 4

ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS POR MEIO DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS APLICADAS AOS ADOLESCENTES INTERNOS E AGENTES DA FUNDAÇÃO CASA - UNIDADES CASA CAMPINAS E CASA JEQUITIBÁ: CONCEPÇÕES SOBRE POLÍTICAS PÚBLICAS, EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EMANCIPAÇÃO

Este capítulo apresenta a análise sobre o que pensam os participantes desta pesquisa a respeito de educação emancipatória. Partimos da metodologia de análise de conteúdo de Bardin, que permite a verificação dos dados a partir de uma pré-análise, a categorização dos dados obtidos e, por fim, o tratamento e interpretação dos resultados (Bardin, 1977). A pesquisa fundamentou-se nas respostas das entrevistas semiestruturadas aplicadas aos internos e agentes socioeducativos das unidades da Fundação Casa de Campinas (Casa Campinas e Casa Jequitibá).

Nosso critério de escolha das categorias se baseou nas respostas dos participantes ao roteiro e, sendo assim, elas foram criadas *a posteriori*. Para Bardin (*op. cit.*), a escolha das categorias pode acontecer *a priori* ou *a posteriori*, ou seja, a partir do referencial teórico ou após a coleta de dados. Optamos pelo estabelecimento das categorias *a posteriori*, após a aplicação das entrevistas, enfatizando as manifestações dos participantes. Como consequência da análise das informações coletadas, três autores forma a base teórico-analítica da tese, a saber: Paulo Freire (1989- Pedagogia do oprimido e 1996 – Pedagogia da autonomia e, por fim, Política e Educação, edição de 2001), Michel Foucault (1987 – Vigiar e punir e Hermenêutica do sujeito - edições publicadas em 2002 e 2010, respectivamente), remetendo a conteúdos já desenvolvidos no Capítulo 3.

Segundo as respostas apresentadas pelos participantes, em consonância com a teoria exposta nos capítulos sobre fundamentação teórica e políticas públicas educacionais no sistema socioeducativo, foram criadas as seguintes categorias: a) concepção dos internos sobre educação formal e não formal⁸, políticas públicas educacionais e cidadania; b) concepção dos gestores sobre educação formal e não formal, emancipação e políticas públicas. A partir do

⁸A pesquisa busca analisar a educação formal cumprida em medida socioeducativa de internação, considerando que o educando realiza seus estudos dentro das Comunidades de Atendimento Socioeducativo, por meio de parcerias com as secretarias de educação municipal e estadual. Educação não formal segue os conceitos já mencionados no capítulo 2.

roteiro aplicado aos adolescentes internos, sistematizamos as interpretações sobre educação, políticas públicas e cidadania no quadro abaixo:

I. Quanto à percepção sobre “educação”, “cidadania” e “políticas públicas” pelos internos:

Nome	Idade	Educação	Política Pública	Cidadania
A	17	Pessoa ser educada	Não sabe	Ser cidadão é ter direitos
F	14	Pessoa ser educada	Não sabe	Não sabe
GM	16	Ter a infância boa	São os políticos	Não sabe
HA	18	É princípio, tudo	Uma decisão pública que seria o fato da Fundação existir, senhora. Porque, do meu ponto de vista, a Fundação não teria que existir, senhora. Porque os menor (sic) eles sabem que a Fundação chega aqui não é igual presídio, não passa na cabeça deles, de não ir roubar, de não ir traficar, porque sabe (sic) que a consequência, é fácil. Porque não falta nada, senhora, não sei quantas casas, mas aqui onde eu tô não falta nada. Então já cheguei a escutar, a aqui é Danoninho, e tal, mas aqui é isso mesmo. Todo dia a Danone, bolacha recheada, comida é boa, do meu ponto de vista, o governo tinha que excluir a Fundação, senhora. Isso na minha opinião tinha que excluir.	<u>Saber o lugar na sociedade, saber se comportar</u>
LVS	17	Educação é aprendizado. Você aprender e acima de tudo, você <u>saber se comportar</u> , a gente saber usar o que a gente aprendeu, buscar as melhores formas de aprender também, senhora. Pra mim educação é isso, <u>saber comportar</u> , saber falar certo, saber como se comunicar. É uma forma de educação senhora	Deve ser um tipo de política que deve alcançar todo mundo. Um público todo, <u>todo mundo merece uma política justa, igual.</u>	Conviver em uma certa sociedade, tipo, é conviver, né, senhora? Como cidadão, conviver com os demais cidadão (sic) em harmonia <u>com respeito</u> , pra mim cidadania é isso.

LH	16	Não sabe	Não sabe	Não sabe
----	----	----------	----------	----------

Como é possível verificar por meio das respostas apresentadas pelos internos, especialmente por HA e LVS, tanto a noção de educação quanto a de cidadania estão vinculadas às concepções de disciplina, comportamento, convivência ou adequação social.

As entrevistas demonstram, tal como apontam Debora Cristina Fonseca e Vanessa Petermann Bonatto (2020, p.09):

(...) uma tendência de ações voltadas à adaptação dos adolescentes em conflito com a lei à dinâmica de funcionamento da vida social. Tal adaptação se daria através do bom comportamento e assimilação das regras sociais em detrimento do oferecimento de (poucas) oportunidades e incentivo ao desenvolvimento de um processo formativo político-crítico.

A questão referente à disciplina é algo presente na própria estrutura física do ambiente da Fundação Casa, como foi possível perceber em algumas poucas visitas presenciais realizadas antes do período de restrições ocasionados pela Pandemia da Covid-19. Um exemplo das semelhanças da estrutura da Fundação Casa com a do sistema prisional é a existência de grades - inclusive na parte superior do prédio (da Casa Campinas), onde os internos realizam atividades desportivas e recreativas -, além da presença constante de agentes de segurança e da exigência de que os internos estejam sempre com a cabeça baixa e com as mãos para trás. Numa das visitas realizadas presencialmente, um dos internos chegou a afirmar que “não conseguia olhar sequer para o céu sem que tivesse grade”.

A aplicação da medida socioeducativa, apesar da finalidade diversa da pena privativa de liberdade serve como correção, que objetiva evitar a repetição da prática do ato infracional. Conforme indica Foucault, “cada indivíduo no seu lugar e em cada lugar um indivíduo” (2002, p. 123), assim, a organização da própria estrutura influencia na manutenção da disciplina e da ordem e proporciona a vigília necessária ao controle institucional.

A configuração do local no qual estão inseridos os adolescentes, influencia, como podemos verificar por meio das respostas dos internos, na percepção sobre o significado de conceitos como o de educação e de cidadania. Portanto, a correção serve como “produção e representação de sinalizadores requalificadores do indivíduo para que ele aprenda a viver em harmonia na sociedade” (FOUCAULT, 2010, p. 123). Trata-se de um “sistema de autoridade que institucionaliza o poder de punir” (FOUCAULT, 2010, p. 124).

Sobre disciplina, o adolescente interno **F.** afirmou:

F: A senhora, no meu ver (sic) acho que é tranquilo, senhora, porque é o serviço deles, quanto mais você respeita mais eles ajudam, agora, quando você faz contrário o serviço deles não tem como eles te ajudarem. Isso, não é isso que nós (sic) cobra (sic) deles, isso é cobrado pra fazer com a gente, senhora, é isso. Respeita eles, eles respeita (sic) nós (sic).

Pesquisadora: Ah de tudo. Qualquer coisa que você queira mencionar, se você acha que é muito rigorosa em relação à casa, aos funcionários, ou mesmo entre vocês, se vocês estabelecem regras entre vocês. Como é que funciona isso?

F: Então, senhora, é, vou falar da casa, do procedimento da casa. Quando a gente chega recebe essas instruções e a gente tem que andar com a mão para trás e só. Quando for formar, quando a gente sobe para a quadra, eles pedem para ir de 5 em 5 pessoas, um atrás do outro, sentado no chão com os pés juntos. Não, nada mais do que procedimento de segurança, né, senhora? Eu sei que tem uma lógica. Vai que um menor se aproxima de um funcionário? A camiseta tem que ficar pra dentro, porque se um menor se aproxima do funcionário com as mãos soltas, né, do corpo, ele tiver o pensamento de agredir o funcionário, fica mais fácil, né. Então, assim, senhora, tô te falando o que são meus pensamentos, minhas ações. Eu, da parte dos menores aqui, senhora, tem algumas coisas combinadas que os funcionários passam saber e se chegar eu não posso te contar senhora, senão...

F: Muita coisa que acontece, senhora.

Ah senhora, aqui pra mim, nessa casa aqui, senhora. Eu já ouvia relatos de outras casas, mas aqui pra mim, nessa casa, a disciplina é tranquila, senhora. Não é nada que exige muito, mas também não é que exige pouco. É disciplina e conduta.

Nessa fala é importante destacar que pode existir algum tipo de controle velado em relação às participações dos entrevistados, tanto dos adolescentes quanto dos agentes/coordenadores pedagógicos, de tal forma que as unidades da Fundação Casa foram responsáveis por escolher aqueles que iriam participar das entrevistas. Também vale lembrar que as entrevistas foram realizadas à distância, por meio de plataforma online, em virtude das restrições de acesso no período pandêmico, o que também configura um fator relevante que dificulta uma análise direta de contexto e de reações nas quais as entrevistas se desenvolveram.

Também é significativo mencionar que nem todas as unidades existentes na região de Campinas se dispuseram a receber a pesquisadora, e, naquelas que se dispuseram, nem todos os agentes quiseram participar; alguns inclusive, desistiram de contribuir com a pesquisa, possivelmente por receio de manifestar algo que contrariasse os interesses da administração pública ou que pudesse prejudicá-los de algum modo.

O próprio ambiente dificulta o florescimento de uma educação emancipatória, crítica, questionadora e, principalmente, humanizadora, já que, segundo Freire (1989, p.30), a humanização implica em subversão, notadamente numa sociedade opressora que reverencia uma “cultura do silêncio” (FREIRE, 1989, p.38), pois “a violência dos opressores que os faz

também desumanizados, não instaura uma outra vocação – a do ser menos” (FREIRE, 1989, p.20). Desse modo, parece proposital a manutenção de um sistema que não permita a reflexão que leve o indivíduo a questionar a forma como o próprio Estado determina seu comportamento dentro e fora do ambiente institucionalizado.

Até mesmo no que se refere ao cumprimento das atividades educativas, há imposição e classificação dos internos em relação ao comportamento e ao merecimento da participação das atividades.

Cada adolescente que cumpre medida socioeducativa tem suas necessidades pedagógicas específicas determinadas por meio do Plano Individual de Atendimento (PIA) - Instrumento de previsão, registro e gestão das atividades a serem desenvolvidas com o adolescente (Lei nº 12.594/2012 art. 52 – Lei do SINASE) -, que tem, em sua primeira fase, o Diagnóstico Polidimensional. O relatório polidimensional considera cada adolescente individualmente, permitindo a construção de um plano multidisciplinar individualizado.

Durante o cumprimento das medidas socioeducativas são firmados convênios (com entidades da sociedade civil, organizações não governamentais etc), para a execução de programas sobre educação profissional, esporte, arte e cultura. A execução dessas atividades extras varia de unidade para unidade.

Cada adolescente é acompanhado por uma equipe multidisciplinar, composta por psicólogo, assistente social, agente educador e agente socioeducativo. Essa equipe, supervisionada pelos gestores do centro, é responsável pela elaboração de relatórios periódicos que são enviados ao juiz e que pode gerar a revogação (ou não) da medida de internação ou a substituição por outra medida socioeducativa.

Assim, os adolescentes dependem das informações relatadas pelos funcionários para que possam deixar a internação, mediante a demonstração da capacidade de reintegração social. Caso os adolescentes se neguem a realizar determinada atividade, ou quando têm comportamento que não corresponde ao esperado pelos agentes socioeducativos, podem ser prejudicados em seus relatórios. Portanto, a análise sobre a possibilidade de liberdade ou não depende do enquadramento nas regras disciplinares estabelecidas pela unidade e no cumprimento das atividades que são direcionadas ao adolescente interno, conforme as determinações da equipe multidisciplinar.

Entretanto, ainda que escolham um determinado curso e solicitem que sejam matriculados nessa oficina, quem determina qual o curso que cada adolescente vai seguir é a

equipe multidisciplinar que, em muitos casos, desconsidera a proposta do PIA e leva em consideração o comportamento do adolescente e não a contribuição pedagógica oferecida por determinada oficina.

As atividades educativas se transformam, então, em mecanismo de troca entre funcionários e adolescentes, servindo também como contenção dos jovens no cotidiano do centro, e diminuindo a possibilidade de tumultos e insatisfações manifestadas pelos internos. Dessa forma,

(...) o que se observa é que a educação se concretiza no cotidiano dos serviços com o sentido de uma medida socioeducativa, não como estando na esfera da garantia de direitos. Portanto, **o olhar do adolescente está voltado ao caráter de obrigação – em que cabe apenas cumprir –, e não a um exercício de busca e compreensão deste direito, com o auxílio do orientador, sobre a importância da educação em si como formação do sujeito, numa perspectiva de mudança de realidade e de superação das desigualdades**, conseqüentemente, da condição de infrator a que está rotulado. Considera-se, por isso, que **esses fatores interferem sensivelmente no modo como se dão as medidas socioeducativas, e contribuem para limitar a prática e possibilidades de atividades que possam ser oferecidas àqueles que estão em cumprimento de uma medida, principalmente no que concerne à ressignificação das trajetórias de vida e a evitar a reincidência no meio infracional**. (BONATTO, FONSECA, 2020, p.12, grifos nossos).

Quanto à percepção sobre “emancipação”, “cidadania” e “políticas públicas” por parte dos gestores, a coordenadora pedagógica **A.** analisa pontos importantes sobre as dificuldades de se estabelecer uma educação emancipatória no ambiente da Fundação Casa:

***A:** Termo de emancipar como o termo de libertar? Eu penso ainda que estamos engatinhando ainda, isso porque pensando uma medida socioeducativa em um estado como São Paulo, que é uma metrópole, e a questão financeira dos investimentos que são feitos, né? Na Fundação Casa que é muito diferente uma unidade de um outro lugar, né? Então pensando assim, eu mesmo estando dentro da Fundação, é muito complicado você falar em emancipação dentro do cárcere, é difícil, é o setor pedagógico, ele tem essa premissa, né? Você tem alguns elementos da equipe que pensa nessa questão do adolescente crítico, que saiba refletir, tem professores da rede estadual que vêm com essa pegada, com essa pegada de que precisamos de alunos reflexivos, de alunos que entenda (sic) o mundo que saiba (sic) o que está acontecendo, temos principalmente em arte e cultura, eles têm essa formação, um negócio muito educador aqui, quando ele vem ao centro ele também essa diversa linguagem, uma leitura marginal, um grafite, uma capoeira, ele vem nesse trabalho de emancipação do adolescente de que ele entenda qual é o lugar dele no mundo. (grifos nossos).*

Conforme o trecho do depoimento de **A.**, existe um esforço por parte de alguns educadores que atuam na Fundação Casa em proporcionar uma educação mais reflexiva e que considere a linguagem, a cultura e os elementos do próprio contexto social no qual o adolescente está inserido; nem sempre, porém, aqueles que atuam na coordenação ou supervisão pedagógica possuem essa mesma concepção de educação. Além disso, existe a dificuldade referente aos

recursos humanos (número de funcionários aquém do necessário) e financeiros, o que viabiliza a realização de atividades diferenciadas no ambiente socioeducativo.

Em sentido parecido, a agente educacional **E.** aponta sua compreensão sobre educação emancipatória:

E: É uma educação onde o adolescente vai conseguir pensar alguma coisa, criar uma opinião própria, criar uma opinião dele, é sem depender de que os outros pensam, conseguir sobreviver diante de uma sociedade onde precisa dar cultura, precisa da escrita, precisa ter sua opinião, precisa se expressar, pra mim educação emancipatória é isso, é criar um senso crítico que ele não dependa do que ele está lendo, só, tanto que a gente vê aí hoje a quantidade de fake news que existe na mídia, tudo isso pra mim é falta de educação emancipatória, então assim, pra mim é isso. A Fundação Casa em geral ela precisa evoluir muito para conseguir uma educação assim, por que não depende muito dos profissionais, não depende só da Fundação Casa nós profissionais da Fundação Casa temos nossa importância nesse processo, se eu não entendo minha importância, se eu não valorizo a minha importância como eu vou valorizar dos meu profissionais, dos meus alunos e enfim, é uma rede né, então acho que a gente precisa crescer muito nesse aspecto pra conseguir, desde as atividades de arte e cultura que a gente leva, educação profissional, escolar, educação física, enfim, tudo, tudo, então a gente precisa trabalhar muito, melhorou muito viu, a decorrer dos anos, mas acho que a gente tem muito a melhorar, muito pra melhorar. (grifos nossos).

A fala da agente demonstra seu conhecimento sobre o significado de educação emancipatória, mas assim como **A.** sinaliza que o sistema socioeducativo ainda está muito distante de alcançar esse tipo de educação, principalmente em virtude da (falta de) percepção dos profissionais sobre o papel relevante que possuem nesse processo, dentre outros fatores. Destacamos uma análise feita por Foucault em “A Hermenêutica do sujeito”: “(...) há que constituir-se como sujeito, e é nisso que o outro deve intervir”. (Foucault, 2010, p.117), conforme mencionado também no capítulo 2.

Portanto, o professor, mais do que meramente responsável pela transmissão de conteúdo, deveria exercer a função de mediador entre o indivíduo e a sua formação como sujeito crítico. Trata-se de uma concepção de saber como experiência e não apenas como sabedoria.

Existem divergências dentro do próprio corpo funcional das unidades sobre educação emancipatória. Alguns servidores demonstram-se comprometidos com uma mudança de paradigma dentro da Fundação Casa e trabalham para a promoção de uma compreensão do adolescente sobre sua situação, recorrendo ao desenvolvimento de instrumentos para reflexão crítica e para a busca de uma vida longe da criminalidade e da institucionalização. Por outro lado, percebemos agentes, especialmente dentre os que atuam nas equipes de segurança, que estão comprometidos com práticas tradicionais, como o uso da violência como o único meio

eficaz para a contenção e manutenção da disciplina dos adolescentes em conflito com a lei. A concepção de alguns agentes continua a se guiar pela noção de enquadramento legal, social e jurídico do adolescente e por ideologias assistencialistas e/ou punitivistas.

Destacamos o depoimento do agente de segurança **JCC**, sobre eventuais mudanças para melhoria do sistema educativo:

JCC: *Melhor? Eu acho que deveria ter mais penalização pro infrator, que fizesse por ele pra pensar, nem tô falando da infração que ele comete lá fora. Estou falando da infração que ele comete aqui dentro. Isso deveria mudar. De forma que pudesse penalizar. Fazer com que ele reflita, ele está aqui para isso. Chega aqui dentro, comete infrações internas que é bom, banal, é banalizado pela própria instituição que não..., pelo próprio governo, instituição que não produz leis, que não pune adequadamente.*

O agente reforça a visão sobre o sistema socioeducativo demonstrada no Capítulo 2, ou seja, a necessidade de punição, controle e violência para contenção dos adolescentes, manifestando, ainda, a necessidade de maior punição por parte do Estado. Também menciona que o adolescente não é pessoa em desenvolvimento: “Ah, porque ele não tá formado”. Como não? A pessoa que tem 17 anos, ela tem a personalidade dela até morrer (...).

Além disso, reitera o discurso de descrédito no sistema socioeducativo, alega não identificar diferenças entre o adolescente que entra aquele que sai da unidade e afirma que a Fundação não reeduca, sendo mais fácil para esses adolescentes retornarem à vida do crime, pois esta rende dinheiro mais rápido. Ao ser questionado sobre as atividades aplicadas aos internos pelos demais agentes, respondeu:

JCC: *Moça eu vou ser sincero (risos, risos), isso é secar gelo, isso é secar gelo. Não adianta, não adianta você, não tô desmerecendo o serviço dos outros, não é isso, mas não adianta você achar que vai fazer um curso que está sendo passado lá hoje, que é “desenvolvimento de atitude empreendedora”, não vai, só se for abrir biqueira, só se for isso, moça. Não tem, não tem, Windows, office, informática, moça, para, não entra na minha cabeça, não entra.*

Pesquisadora: Você não acha que nenhuma dessas outras atividades acabam sendo relevantes, impactantes ali?

JCC: *Nenhuma, de maneira nenhuma. E afirmo isso com propriedade, sem balela.*

JCC: (...) *não que eu estou desacreditado no ser humano, não. Não é isso, isso é uma coisa que vivo, estou há quase 10 anos. “Ah, não, mas você não acredita”. Acredito na mudança do ser humano, o que eu não acredito é no trabalho da Fundação Casa.*

Quando questionado sobre sugestões para a melhoria do sistema, apontou a necessidade de maior rigor no cumprimento das medidas socioeducativas:

JCC: *Então se você dar (sic) uma solução pra isso aí é até difícil. Só que a medida deveria ser mais prática, se você quer que o moleque mude, então você tem que ser mais prático, então deveria ser menos adolescente por centro. Mais servidor para que a medida dele fosse cumprida mais rigidamente.*

Por fim, o agente desconsiderou completamente a questões sociais, mencionando um suposto “vitimismo” em torno da questão do adolescente em conflito com a lei, bem como demonstrando uma visão superficial sobre a questão socioeducativa:

Pesquisadora: Você acha que eles atuam assim, acabam tendo esse comportamento voltado para o crime, porque não se sentem incluídos socialmente?

JCC: *Não, não, acho que eles usam disso como artifício, sabia? Desse vitimismo que nasceu na quebrada, na favela, não sei o que, lógico que, assim, que o meio que eles vivem jogam pra isso, mas muito deles se vitimizam, eles usam desse artifício aí pra se vitimiza, falar que estar lá, pra A,B, mas sempre tem dois caminhos, eu tive, você talvez tenha tido, só que cada um pende pra um lado, às vezes você tem uma amiga que, por exemplo, que fumou maconha e você não fumou maconha. Porque você não quer, você tem caminho. A mesma coisa eles, não são diferentes, não são diferentes. Eles têm o livre arbítrio deles, é que eles se vitimizam muito, muito. É lógico que quando fico puto da vida, é quando chega um moleque analfabeto aqui. A alfabetização é dos seis aos oito, como é que a mãe não dá conta de colocar o moleque com oito anos na escola?*

JCC: *Chris, olha, quando alguém chegar pra você “tadinho do menino da Fundação Casa, ele está sendo agredido, está sendo machucado e não sei o que”, vice (sic) não tem assim, não tô falando que isso não aconteça em alguns centros, não é o caso desse, você não leva isso em conta.*

Já o agente educacional **FRG.**, ao tratar da educação no ambiente socioeducativo disse:

FRG: *Acho que é adequada, mas não ideal, eles tentam aplicar o mesmo sistema que é uma rede, não sei se você sabe como funciona a escola aqui na Fundação. É a mesma grade do que a escola lá fora. Só que a educação eles não são os adolescentes que estudam, lá fora. Você não pode querer igualar entendeu? A defasagem é muito grande, e evasão é muito grande. Então eu acho que deveria ser feito outro tipo de trabalho sim referente a isso na educação. Não dá para seguir o que é a rede hoje. A maioria não consegue acompanhar. (grifos nossos).*

Na visão de **FRG.**, um dos equívocos do sistema educativo é recorrer, para os adolescentes internos, ao conteúdo e a sistemática iguais aos aplicados fora do sistema socioeducativo, pois a realidade desses adolescentes é ainda mais complexa. Geralmente, os adolescentes já não estavam na escola antes de ingressarem na Fundação ou possuem uma defasagem de ensino muito grande, ou, ainda, apresentam dificuldades específicas de acompanhamento das aulas, além de, muitas vezes, originarem de ambientes violentos (dentro e fora de casa).

Existem também problemas relacionados às dificuldades cognitivas dos adolescentes. **L.H.**, tinha 17 anos e ainda não havia sido alfabetizado antes de ingressar na Fundação Casa, que mencionamos em outros pontos da tese e reiteramos aqui:

Pesquisadora: Você sabe me dizer por que não ia para a escola?

L. H: *Porque eu, na escola que eu estudava lá, eu não sabia ler, nem escrever, aí não tinha professor também.*

Pesquisadora: Tá. Então tinha essa questão da dificuldade de ler e escrever e tudo mais?

L. H: *É.*

Pesquisadora: Aí era mais difícil para você?

L. H: *Uhum.*

Pesquisadora: E seus pais não conseguiam te manter na escola?

L. H: *É. Ele me tirou.*

Pesquisadora: Ah tá, okay. Okay. É mas você sentia falta de ir para a escola ou não? Tá tudo bem?

L. H: *(Negativa com a cabeça)*

Pesquisadora: Tranquilo?

L. H: *(Afirmção com a cabeça)*

L. H: *Ah, senhora, estou aprendendo a ler e escrever, né senhora? Não sabia antes.*

A gestora **E.** também destaca os problemas relacionados ao acompanhamento educacional dos internos:

E: *(...) a gente tá passando por um momento específico, hoje são vários adolescentes com déficit cognitivo, com deficiência cognitiva inclusive, e tem uma sala específica do sexto ano, por exemplo. Que é o nosso maior desafio dentro do centro hoje.*

Por fim, muitos adolescentes também apresentam problemas psiquiátricos quando ingressam no sistema socioeducativo, conforme relata o agente L.:

L: *(...) Outra coisa, meninos às vezes chega (sic) aqui também que a gente descobre doenças que eles não sabiam que tinham, que a família não deu bola, principalmente psiquiátrico, né? Acaba que a gente faz um trabalho de inclusão assim, ó frequentemente, constantemente, por que a maioria desses meninos são negligenciados mesmo, seja pela rede, seja pela questão de políticas públicas, seja pela família, seja por eles mesmos, não se dá conta da gravidade né?*

Assim, a educação em unidades da Fundação Casa não consegue garantir nem o aspecto cognitivo, tampouco o de emancipação humana.

Sobre políticas públicas e educação no sistema socioeducativo, destaca-se o relato da agente educacional L:

L: *Acho que tem que ter um programa que a Fundação Casa mesmo poderia desenvolver, né, pós medida, né, então assim, se não tiver esse projeto de trabalho a Fundação Casa promove, vai continuar promovendo né autonomia até um certo ponto, até enquanto ele estiver aqui, só que a gente tá conversando aqui, né? Não adianta fazer enquanto ele estiver aqui recluso aqui com a gente não consegue oferecer bombardear, de atividade, atendimento, desse livro e tal, mas e depois? É o depois. É o que eu tô falando, não adianta a gente jogar pro município dele, que o município dele muitas vezes não vai dar conta que o que acontece, muitas cidades menores eles não dão conta. Então tinha eu ter sim um projeto, aí sim acho que a Fundação vai estar de fato promovendo emancipação.*

A agente educacional destaca as dificuldades em realizar uma educação adequada que proporcione emancipação, pois, na visão dela, o principal problema está no período posterior ao cumprimento da medida socioeducativa. As políticas públicas específicas voltadas ao acompanhamento do adolescente pós cumprimento da medida são fundamentais para a continuidade das atividades desenvolvidas durante o período de internação, fato que já abordamos no capítulo 2 sobre políticas públicas.

L. enfatiza a necessidade de políticas públicas sociais voltadas aos adolescentes e seus familiares:

L: *É comum reincidirem porque o município não tem políticas públicas para o jovem, o tráfico sim, tá dominando, mesmo, né? Tá chamando toda atenção dos adolescentes, infelizmente. Que é o que o Estado deveria cumprir né, de dar o mínimo para esse menino de ter condições de repente alimentar a família, então complicado. (grifos nossos).*

Vale destacar, conforme comentado no capítulo 2, que são metas do Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo Decenal (2014 a 2024) o fortalecimento da rede de atendimento e acompanhamento do adolescente egresso do sistema socioeducativo, bem como o acesso a bens, serviços e políticas públicas de maneira geral.

Por fim, **WP.**, agente educacional, explica sua visão sobre educação:

WP: *Então eu acho muito significativo, muito importante para esse adolescente, essa educação aqui dentro. E o modelo de ensino formal que tenho aqui dentro, é o mesmo lá de fora. Que é justamente que esse aluno, ele possa criar um vínculo ou pelo menos*

pensar como escola um vínculo que ele já perdeu há muito tempo, embora o *tempo aqui é (sic) curto, seis sete meses, ou até um ano, para o adolescente isso é pouco para criar um vínculo*, verdadeiro, no entanto, a gente, eu vejo como importante, entendeu? (grifos nossos).

O quadro atual do sistema socioeducativo campineiro ainda demonstra problemas de estrutura, falta de inovação, falta de apoio aos funcionários, e ausência de valorização destes, dentre outras situações, consoante também comentamos no Capítulo 2.

Os agentes também destacam a necessidade de inovação nas metodologias de ensino, bem como de acesso à tecnologia, o que tornaria as atividades educacionais mais atrativas. O agente W. destaca:

W: *Olha, gostar até gostaria, porque eu acredito que melhoraria tanto o trabalho da gente quanto o desempenho dos adolescentes, porque isso não é só aqui, lá fora também é assim, tem recursos, mas não muda muito também, se tratando de educação pública. Acredito que a parte tecnológica eu mudaria, investimento maior na parte tecnológica, para tentar convencer esse adolescente, né? Porque giz e lousa, isso acabou já. É a realidade que nós temos aqui dentro, e lá fora, né? Máximo que temos aqui é uma TV, professor coloca um pen drive, né? Não passa disso.*

Pelas entrevistas realizadas, tanto com os adolescentes, quanto com os agentes, é possível perceber que existem algumas iniciativas ou posturas pontuais voltadas ao rompimento do aspecto meramente punitivo da Fundação Casa, porém, muitas vezes, essas tentativas são interrompidas por diversos motivos: mudança de funcionários, mudança do perfil de adolescentes recebidos nas unidades, alguma modificação ou instabilidade da unidade (como alteração de direção, que implica em modificações consideráveis na equipe de agentes educacionais e de segurança) etc. Dessa forma, posturas positivas anteriores não são mantidas muitas vezes pelo simples fato de que qualquer mudança implica em negação das propostas pedagógicas anteriores.

Verificamos que, apesar do avanço legislativo, bem como dos documentos referentes às políticas educacionais (construções histórico-políticas), ainda existem entraves práticos para a efetivação da intenção constitucional de tutela a crianças e adolescentes, especialmente, àqueles que estejam em conflito com a lei. Também vale lembrar que, para além das legislações, a forma como os agentes diretamente impactados por essas políticas enxergam a sua concretização por meio das práticas educacionais é fator relevante a ser considerado para a implementação do SINASE em âmbito municipal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta tese buscou responder o seguinte problema de pesquisa: as medidas educacionais, tais como são viabilizadas pelas políticas públicas atuais, constituem-se expedientes suficientes para a emancipação e afirmação da liberdade de jovens infratores e para o fundamento do seu aprisionamento educacional? A análise do problema se realizou, especificamente, a partir da observação feita sobre a execução da medida socioeducativa de internação nas unidades Casa Campinas e Jequitibá, localizadas no município de Campinas. A escolha por essas unidades se justifica em virtude do tipo de medida socioeducativa que a pesquisa pretendia observar (internação), cujas práticas pedagógicas são institucionalizadas e ocorrem em ambiente de restrição de liberdade, bem como em virtude do tempo de duração dessa medida ser maior e, conseqüentemente, impactar (ou não) por mais tempo na vida dos adolescentes.

Para tanto, no primeiro capítulo, desenvolvemos o caminho para a realização da pesquisa, apontando a pesquisa bibliográfica como método escolhido, que se iniciou por meio de revisão de literatura, a partir da qual se verificou a escassez de pesquisas que abordam o tema do sistema socioeducativo, notadamente em Campinas, sobretudo as que recorrem à pesquisa qualitativa. O instrumento utilizado foi a entrevista semiestruturada com adolescentes (entre 12 e 11 anos) em cumprimento de medida socioeducativa de internação nas unidades da Fundação Casa de Campinas e com gestores das Fundações Casas (agentes socioeducativos e coordenadores pedagógicos). Optamos pela entrevista semiestruturada pela possibilidade de maior fluidez e flexibilidade de conversa, e sempre utilizamos como roteiro as questões previamente estabelecidas. Também nesse capítulo caracterizamos a atuação de cada uma das unidades e o perfil dos adolescentes internos, fatores importantes para análise sobre a implementação do SINASE na região campineira e, conseqüentemente, para avaliar a viabilidade de autonomia e emancipação dos jovens em conflito com a lei no município.

No segundo capítulo, abordamos as políticas públicas educacionais voltadas ao sistema socioeducativo, a partir de uma breve cronologia e contextualização sobre a legislação protetiva à criança e aos adolescentes, bem como sobre as políticas públicas que resultaram desse arcabouço legislativo, principalmente a partir da Constituição Federal de 1988 e do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990), guiados pela Doutrina da Proteção Integral (ECA, artigo 1º) - que estabeleceu o reconhecimento da criança e do

adolescente como sujeitos de direitos. Constatamos que, apesar da mudança de abordagem por parte do legislador, persiste o lastro de um sistema autoritário e seletivo, que coloca o adolescente em conflito com a lei numa posição similar ao adulto que pratica crime, dificultando a concretização do aspecto pedagógico relacionado ao sistema socioeducativo.

No terceiro capítulo analisamos a educação emancipatória sob a ótica de Paulo Freire (1989 - *Pedagogia do oprimido* e 1996 – *Pedagogia da autonomia e Política e Educação* - 2001). Por autonomia se compreende o conhecimento que, advindo do ensino crítico reflexivo, permite sua emancipação e o exercício da cidadania. Também abordamos a questão do aprisionamento, sob a ótica de Michel Foucault (1987 – *Vigiar e punir*) e analisamos o papel do professor no processo emancipatório (recorrendo a *Hermenêutica do sujeito* - edições publicadas em 2002 e 2010, respectivamente). Por aprisionamento, considera-se o emprego da mesma metodologia de controle e de disciplina utilizados no sistema prisional comum dentro do sistema socioeducativo, apesar das diferenças de regulamentação legal e de políticas públicas entre ambos.

O quarto capítulo analisa particularmente os conceitos de cidadania, emancipação, políticas públicas e educação, sistematizando a interpretação dos adolescentes internos e dos agentes socioeducativos e coordenadores pedagógicos da seguinte forma: a) concepção sobre educação formal e não formal, políticas públicas educacionais e cidadania, para os internos; b) concepção sobre educação formal e não formal, emancipação e políticas públicas, para os gestores. A partir dos depoimentos coletados, considerou-se a hipótese de que o trabalho educacional da Fundação Casa radicaliza o aprisionamento educacional dos internos na medida em que, no que diz respeito tanto aos recursos humanos quanto aos materiais, não recebe do poder público o investimento necessário para a configuração da instituição como ambiente adequado para o cumprimento do dispositivo constitucional.

O quadro atual do sistema socioeducativo campineiro apresenta, portanto, problemas estruturais relacionados à falta de investimento financeiro, de inovação, de apoio e de valorização dos funcionários, dentre outras situações, que impactam nas atividades educacionais desenvolvidas nas unidades. Não se trata, porém, de uma situação isolada. O SINASE ainda não é um sistema articulado, nem completamente institucionalizado e efetivado em todos os municípios, e encontra dificuldades para concretizar uma política de redução de desigualdades que considere as especificidades e a heterogeneidades de cada região (como as condições do município para o qual o egresso retorna e a sua capacidade para acompanhá-lo

por meio de projetos sociais). Ademais, a avaliação e implementação de políticas públicas despreza a perspectiva dos agentes e gestores socioeducativos e, principalmente, dos adolescentes, os diretamente impactados.

Acrescentamos a esse quadro o fato de que o SINASE ainda é tangenciado pelo aspecto punitivo, norteador do sistema prisional, embora apresente objetivos (teoricamente) opostos aos relacionados à política criminal.

Assim, esta tese aponta que não há convergência entre os objetivos e metas da educação e aqueles previstos na legislação para o sistema socioeducativo, predominando os aspectos de controle, segurança e disciplina em detrimento do desenvolvimento pessoal e social do interno, com vistas à sua emancipação enquanto ser humano.

Dessa forma, o sistema socioeducativo apenas perpetua as situações de pobreza, seletividade e violência já presentes na vida dos adolescentes, estigmatizando-os e sem propiciar perspectivas melhores para o futuro ou ressignificação de suas vidas.

Diante desse contexto, nossa pesquisa constatou: (i) a inexistência na Fundação Casa de um espaço educacional que considere a concepção de educação enquanto promotora de autonomia aos internos e que se volte para um processo formativo crítico e para o exercício da cidadania; e, (ii) a incompatibilidade entre as práticas educacionais oferecidas pela Fundação Casa e os princípios de liberdade e de emancipação desejáveis em um sistema socioeducativo, pois as singularidades (tais como dificuldades cognitivas e os problemas de saúde mental), os anseios, as angústias, as expectativas e os contextos social, econômico e cultural dos adolescentes e de suas famílias não são considerados. Desconsiderar tais aspectos, enfatizando principalmente a análise da reincidência, cria obstáculos ao desenvolvimento dos vínculos construtivos, afetivos, de engajamento e de interesse nas atividades educativas desenvolvidas no ambiente de internação, tão importantes para que as políticas educacionais e os atos de aprendizagem proporcionem autonomia e emancipação.

A medida socioeducativa, na prática, não possui caráter educativo - nem na visão dos internos, tampouco na concepção dos agentes -, sendo reduzida a uma determinação judicial que o interno precisa cumprir (como uma sanção penal) e que os funcionários devem aplicar, de acordo com as determinações legais e judiciais. Assim, o caráter epistemológico da educação, cede espaço ao controle e às decisões pela via judicial.

Eis o desafio, que sustenta a tese: como proporcionar educação emancipatória diante desse cenário? Como propiciar uma educação problematizadora num ambiente opressor e disciplinador como o da Fundação Casa?

Não existem respostas fáceis e nem definitivas para esses questionamentos, principalmente porque a educação reflexiva e crítica gera subversão da ordem e das relações de poder. Contudo, considerando apenas o que é determinado pelos atos normativos e administrativos sobre políticas educacionais no sistema socioeducativo brasileiro, e refletindo sobre o referencial teórico ao qual recorreremos, bem como, considerando as entrevistas aplicadas, temos a ousadia de apontar as sugestões de alguns caminhos importantes a serem percorridos para a mitigação desse quadro.

Recomendamos uma atenção especial à educação não formal, notadamente acompanhada por agentes socioeducativos e coordenadores pedagógicos (sujeitos da pesquisa empírica da tese), baseada, de acordo com Gohn (2006), no aprendizado das diferenças, da convivência, da socialização, do respeito mútuo, da adaptação a diferentes culturas e do reconhecimento dos papéis dos indivíduos; educação que trabalha com o estranhamento, dentre outros aspectos. O que demandaria

formação específica a educadores a partir da definição de seu papel e as atividades a realizar; Definição mais clara de funções e objetivos da educação não formal; Sistematização das metodologias utilizadas no trabalho cotidiano; Construção de metodologias que possibilitem o acompanhamento do trabalho que vem sendo realizado; Construção de instrumentos metodológicos de avaliação e análise do trabalho realizado; Construção de metodologias que possibilitem o acompanhamento do trabalho de egressos que participaram de programas de educação não formal; Criação de metodologias e indicadores para estudo e análise de trabalhos da Educação não formal em campos não sistematizados. (COHN, 2006 p.31)

A educação não formal poderia auxiliar na busca de uma educação para cidadania, direitos humanos, igualdade, democracia, não discriminação, e pela manifestação de diferenças culturais.

Sugerimos também a construção e/ou manutenção de unidades menores, descentralizadas e mais próximas das famílias dos internos, objetivando priorizar a relação dos adolescentes com seus familiares e com a comunidade da qual faz parte, além de viabilizar o acompanhamento e a fiscalização sobre a condução das atividades durante o cumprimento da medida.

Consideramos relevante o fortalecimento dos sistemas de assistência social no âmbito dos municípios, bem como o estabelecimento de um banco de dados informatizado que reúna

informações sistematizadas sobre os egressos da medida socioeducativa, o que permitiria um acompanhamento mais adequado pós-internação.

Também se faz necessária a infraestrutura adequada para a realização das atividades educativas, o que inclui investimento orçamentário em relação à estrutura física, aos recursos humanos, à capacitação dos agentes, à modernização dos recursos utilizados para a educação formal e não formal, tendo em vista que uma mudança nas práticas educativas não está relacionada apenas às adaptações pedagógicas, mas também à inovação quanto às metodologias de ensino e da própria tecnologia. Nesse sentido, especialmente no que se refere ao contexto do município de Campinas, um direcionamento importante seria estabelecer mais convênios ou parcerias (com Organizações Não Governamentais, Universidades e etc) para o desenvolvimento de atividades desportivas e culturais.

Configura imprescindível o maior apoio aos agentes socioeducativos, assim como investimento em capacitação profissional e incentivo à manutenção dos vínculos com as unidades por mais tempo, o que proporcionaria desenvolvimento e gestão mais adequados das atividades educacionais, evitando as negações de atividades/metodologias educacionais ultrapassadas, pois, na prática, a implementação das atividades depende de cada gestor e de cada agente socioeducativo envolvido, conforme verificamos por meio das entrevistas.

É importante repensar o modelo pedagógico e as metodologias de ensino, estabelecendo e concretizando ações similares às determinadas pelo Modelo Pedagógico Contextualizado (MPC), como método efetivo para uma educação emancipatória. O MPC já foi adotado em outras unidades socioeducativas do Brasil, como o Centro Socioeducativo de Atendimento ao Adolescente em Conflito com a Lei (CSE) - do Instituto de Atendimento Socioeducativo do Espírito Santo (Iases), e considera Paulo Freire como um dos seus principais referenciais teóricos para uma concepção humanista de ensino (PPP-IASE, p.32). Conforme o Projeto Político Pedagógico Institucional do Iases:

A abordagem pedagógica definida pelo IASES perpassa o âmbito da Pedagogia Progressista Libertadora, desenvolvida por Paulo Freire. Entretanto, precisamos considerar que, em determinados momentos, certos recursos da Pedagogia Tradicional poderão ser utilizados, bem como técnicas comportamentais, desde que tais intervenções estejam sempre a favor da vida e promoção da autonomia dos sujeitos. (PPP-IASE, p.36)

O MPC é um referencial teórico-metodológico que tem por pressuposto a intervenção pedagógica na rotina socioeducativa, “mediando o processo do adolescente em seu

reconhecimento como sujeito de direitos, crítico e reflexivo, ampliando sua visão de mundo a partir do conceito freiriano que busca através do contexto do adolescente elementos para que o sujeito se reconheça e consiga ressignificar sua trajetória” (PPP-IASE, p.103).

O projeto pedagógico do Iases é um planejamento estratégico que tem por finalidade nortear as ações educativas a serem aplicadas no âmbito das unidades, contemplando atividades que forneçam aos internos possibilidades de crescimento e de emancipação, além de propor um modelo dialógico e democrático, que considera os diversos atores envolvidos na sua execução, incluindo os professores, os agentes socioeducativos, a família e a comunidade na qual o adolescente está inserido, com seus hábitos, costumes e valores.

Rodrigues e Amaral (1996, p.197) indicam que “contextualizar o ensino significa trazer a própria realidade do aluno, não apenas como ponto de partida para o processo de ensino e aprendizagem, mas como o próprio contexto de ensino”. A interação entre o sujeito e o meio é fundamental para os processos de ensino e aprendizagem. Algumas práticas realizadas no âmbito do MPC são:

Seminários: devem ser elaboradas frases simples correspondentes ao tema, por exemplo, “minha história de vida”. Cada frase deverá apresentar um desenho que represente o tema. O adolescente é quem elabora e explica com suas próprias palavras as conclusões e alternativas as quais chegou após a condução do seminário. O tempo que deverá ser utilizado é de 15 a 30 minutos. Em seguida, haverá o questionamento grupal a respeito do trabalho apresentado pelo adolescente. O grupo oferece sugestões de mudança para o adolescente.

Projeções artísticas: tem como objetivo oferecer um espaço lúdico, em que o adolescente se confronte com a situação geradora do conflito no grupo, na família e na instituição. Na metodologia, devemos contemplar a sequência: proclamar a filosofia, avaliação do estado de espírito de cada participante e, em seguida, o esclarecimento da temática pelo educador. Deverá ser dado aos adolescentes material artístico para que possam utilizar a criatividade e externar suas habilidades, rumo ao objetivo do tema. Em seguida, será apresentado o trabalho para o grupo. O grupo de socioeducadores deverá, de forma promotora e respeitosa, fazer emergir a situação conflitante e possibilitar questionamentos por parte do grupo. Não é indicado que a tarefa termine sem encaminhamentos, pois deverá sempre existir compromissos assumidos que serão ações de melhora do cotidiano. Após o término, o resultado deverá ser registrado no diário socioterapêutico.

Ajudas pedagógicas: existem algumas e são aplicadas de formas diferentes nos dois estados, tendo em vista a concepção de segurança em cada Estado.

Encontro da manhã: tempo de 30 minutos (indicado para realização das atividades), seu objetivo é motivar o adolescente a iniciar a jornada pedagógica com boa disposição para assumir as atividades durante o dia, igualmente sensibilizá-lo sobre a importância da autoavaliação que deverá realizar, quer seja positiva ou negativa, de acordo com o alinhamento semanal. Existe sempre o mesmo procedimento para a realização da tarefa, pois se cria o hábito e o espaço para o debate, não acúmulo de dúvidas e, ao mesmo tempo, o amadurecimento das ideias.

Hora da família: tempo de 30 minutos (indicado para realização das atividades), seu objetivo é motivar os adolescentes a reconhecer as suas próprias conquistas ou

dificuldades e também as de seus colegas, nos diferentes setores e atividades do programa vivenciado durante o dia.

Assembleia geral: tempo de 90 minutos (indicado para realização das atividades), seu objetivo é criar espaços democráticos onde os adolescentes possam se posicionar e participar das mudanças institucionais e incentivar o pensamento crítico das realidades pessoal, familiar e social.

Reunião com os representantes de programas: tempo de 90 minutos (indicado para realização das atividades), seu objetivo é incentivar o protagonismo juvenil e a promoção dos adolescentes para que se sintam parte de um processo que está em evolução.

Equipe técnica: tempo de 60 minutos (indicado para realização das atividades), seu objetivo é a realização de grupos dinâmicos e participativos que definem critérios claros para operacionalizar, comunicar, organizar, executar e avaliar o processo vivido pelos adolescentes, além de propor alternativas por meio de dinâmicas participativas na busca do alcance dos objetivos da intervenção.

Equipe técnica disciplinar: tempo de 30 - 40 minutos (indicado para realização das atividades), seu objetivo é proporcionar um espaço de encontro da equipe transdisciplinar com o adolescente para confrontar situações que estão gerando conflito, tanto no grupo de referência como na instituição, oferecendo elementos de reflexão sobre as condutas apresentadas e apoio para superá-las.

Equipe técnica de acompanhamento e crescimento: tempo de 40 minutos (indicado para realização das atividades), seu objetivo é motivar o adolescente a assumir de maneira efetiva os objetivos dos programas e projetos, tendo como base as conquistas obtidas por meio do processo.

Equipe técnica familiar: tempo de 60 minutos (indicado para realização das atividades), seu objetivo é sensibilizar e motivar a família a ser um apoio afetivo, coerente durante o processo socioeducativo. (FONSECA, p.45)

O MPC trabalha com a realidade social na qual o educando está inserido, bem como desenvolve atividades voltadas ao autoconhecimento e nas quais o adolescente possa figurar como protagonista. Além disso, permite a integração do interno com suas famílias e comunidades, trabalhando com a identificação de fatores de risco e com o desenvolvimento de potencialidades, a partir de uma abordagem que considera diversas áreas do conhecimento. Para tal, considera os seguintes pilares de atuação: família e sua proximidade e participação no processo de aprendizagem do interno durante o cumprimento da medida socioeducativa (elaboração de um PIA familiar); a rede comunitária na qual o adolescente estava inserido e para a qual retornará após o cumprimento da medida; rede socioassistencial do sistema de educação (escolas, diretorias de ensino, secretaria municipal de educação), de saúde (hospitais, postos de saúde), de assistência social (CRAS, CREAS, Conselho tutelar e conselhos municipais), sistema de justiça e segurança (delegacias, Ministério Público, Defensoria, Juiz).

O objetivo de considerar referidos pilares é estabelecer um plano de ação, garantindo a articulação e a mobilização da rede, e procurando evitar o retorno do egresso ao sistema socioeducativo. A partir da definição das relações sociais é possível propor atividades pedagógicas que compreendam esse contexto, bem como proporcionar uma capacitação

profissional adequada aos agentes socioeducativos. Assim, se aplicado conforme as diretrizes apontadas, o MPC ainda se destaca por sinalizar um modo de conciliar a proposta pedagógica da medida socioeducativa com o caráter retributivo/sancionatório.

Assim, desejamos que as reflexões e sugestões presentes nesta tese possam contribuir para a melhoria das práticas educacionais desenvolvidas no município de Campinas.

REFERÊNCIAS

- AMADO, J. **Capitães de areia**. São Paulo: Companhia das Letras. 2008.
- ANDRADE, V. R. P. de. **Pelas mãos da criminologia: o controle penal para além da (des)ilusão**. Rio de Janeiro: Revan, 2012. p. 277.
- AQUINO, J. G. Defender a escola das pedagogias contemporâneas. **ETD-Educação Temática Digital**. v. 19, n.4, p. 669-690, out/dez. 2017.
- ARROYO, M. G. O direito à educação e a nova segregação social e racial – tempos insatisfatórios? **Educação em Revista**, v.31, n.03, p. 15- 47, julho-setembro 2015. Disponível em: <file:///F:/2022/arroyo.pdf>. Acesso em: 25.04.21
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BATISTA, N. **Capítulos de política criminal**. Rio de Janeiro: Revan, 2022. p. 14-15.
- BATISTA, V. M. **Introdução Crítica à Criminologia Brasileira**. 2.ed. Rio de Janeiro: Revan, 2012.
- BELLO, E; KELLER, R. J; FALBO, R.N. Cidadania, política e direito na proteção comum: uma análise a partir do ocupas no Brasil desde 2013. In: KASHIURA, C. N.; AKAMINE JR, O.; MELO JR, T., (org.). **Para a crítica do direito reflexões sobre teorias e práticas jurídicas**, São Paulo: Outras Expressões, 2015, p. 589-612.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.
- BONATTO, V. P.; FONSECA, D. C. Socioeducação: entre a sanção e a proteção. **Educação em Revista**, v.36, 2020, p.01-17. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/edur/v36/1982-6621-edur-36-e228986.pdf>. Acesso em: 10.01.23.
- BRASIL. Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP). **Panorama de execução dos programas socioeducativos de internação e semiliberdade nos estados brasileiros/ Conselho Nacional do Ministério Público**. Brasília: CNMP, 2019. Disponível em: https://www.cnmp.mp.br/portal/images/Publicacoes/documentos/2019/programas-socioeducativos_nos-estados-brasileiros.pdf. Acesso em: 01.05.22.
- BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Sistema Carcerário, Execução Penal e Medidas Socioeducativas**. Brasília, 2023. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/sistema-carcerario/>. Acesso em: 23.03.23.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 01.05.22.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Portal do Governo Federal**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 02.12.22.

BRASIL. Lei n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDBEN). **Portal do Governo Federal**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 08.01.23.

BRASIL. Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional; e altera as Leis nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente); nº 7.560, de 19 de dezembro de 1986; nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990; nº 5.537, de 21 de novembro de 1968; nº 8.315, de 23 de dezembro de 1991; nº 8.706, de 14 de setembro de 1993; os Decretos-Leis nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942; nº 8.621, de 10 de janeiro de 1946; e a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. **Portal do Governo Federal**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112594.htm. Acesso em: 01.05.22.

BRASIL. **Pesquisa de Avaliação do SINASE**: levantamento anual do Sistema de Atendimento Socioeducativo (SINASE) 2020/ Eixo 3: Programas do SINASE. Governo Federal do Brasil, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, 2020. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/SINASE_EIXO03.pdf. Acesso em: 20.12.22.

BRASIL. Presidência de República. Decreto nº 7.626/11, de 24 de novembro de 2011. Institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do sistema prisional. **Portal do Governo Federal** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7626.htm. Acesso em: 01.05.22.

BRASIL. Presidência de República. Decreto nº 16.272, de 20 de dezembro de 1923. Aprova o regulamento da assistência e proteção aos menores abandonados e delinquentes. **Portal da Câmara dos Deputados**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-16272-20-dezembro-1923-517646-publicacaooriginal-1-pe.html#:~:text=%C3%89%20creado%20no%20Districto%20Federal,dos%20menores%20abandonados%20e%20delinquentes>. Acesso em: 24.02.22.

BRASIL. Presidência de República. Decreto-Lei nº 3.799, de 5 de novembro de 1941. Transforma o Instituto Sete de Setembro, em Serviço de Assistência a Menores e dá outras providências. **Portal da Câmara dos Deputados**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-3799-5-novembro-1941-413971-publicacaooriginal-1-pe.html#:~:text=Transforma%20o%20Instituto%20Sete%20de,Menores%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A2ncias>. Acesso em: 24.02.22.

BRASIL. **Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor**. Diretrizes e Normas para

Aplicação da Política do Bem-Estar do Menor Rio de Janeiro: Coordenadoria de Comunicação Social, 1968. p.15. In: MIRANDA, H. S. Memórias da “Dona FEBEM”: a assistência a infância na Ditadura Militar (1964 – 1985). Disponível em: http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364699001_ARQUIVO_TextoHumberto daSilvaMiranda.pdf. Acesso em: 22.12.22.

BUCCI, M. P. D. **Políticas Públicas: Reflexões sobre o Conceito Jurídico**. São Paulo: Saraiva, 2006.

CAMPINAS. **Plano Municipal de Atendimento Socioeducativo - Plano Decenal (2014-2024)**. Campinas: Prefeitura Municipal de Campinas, Secretaria Municipal de Cidadania, Assistência e Inclusão Social, Conselho Municipal de Direito da Criança e Adolescente (CMDCA), 2014. Disponível em: https://www.campinas.sp.gov.br/arquivos/cidadania/plano_municipal_medidas_socioeducativas_2015.pdf. Acesso em: 24.02.22.

CARDOSO JUNIOR, W. L. de A. **Gestão democrática e direito à educação em unidades socioeducativas de internação**. 2020. 186f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/31529>. Acesso em: 20.12.21.

CARVALHO, T. F. de. Apresentação Geral, p. 07. In: BATISTA, V.; CARVALHO, T. F. de (org.). **Política criminal e estado de exceção no Brasil: o direito penal do inimigo no capitalismo periférico**. Rio de Janeiro: Revan, 2020.

CASTRO, B. R. de. **Relatório de Gestão: Supervisão do Departamento de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário e do Sistema de Execução de Medidas Socioeducativas – DMF**. Conselho Nacional de Justiça (CNJ), 2017. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2018/10/23902dd211995b2bcba8d4c3864c82e2.pdf>. Acesso em: 20.12.21.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL (CNBB). **Campanha da Fraternidade: Fraternidade e Superação da Violência**, 2018. Disponível em: <http://campanhas.cnbb.org.br/arquivos>. Acesso em: 14.05.22.

CONSTRUINDO a Educação Pública Popular. São Paulo: Diário Oficial do Município de SP, 1989. Disponível em: file:///D:/Users/User/Downloads/FPF_OCP_04_0004.pdf . Acesso em: 20.12.22.

CORTE INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS. **MEDIDAS PROVISIONALES RESPECTO DE BRASIL ASUNTO DE LA UNIDAD DE INTERNACIÓN SOCIOEDUCATIVA (UNIS)**, 08.02.23. Disponível em: https://www.corteidh.or.cr/docs/medidas/socioeducativa_se_11.pdf. Acesso em: 23.03.23.

COSTA, M. I. S., IANNI, A. M. Z. **Individualização, cidadania e inclusão na sociedade contemporânea: uma análise teórica** [online]. São Bernardo do Campo: Editora UFABC, 2018, pp. 43-73. Disponível em: <https://doi.org/10.7476/9788568576953.0003>. Acesso em: 08.01.23, p. 46-48.

DALBOSCO, C. A.; ROSSETTO, M. da S.; MARANGON, M. L. A figura do mestre em Goethe e Foucault. **Revista de Educação PUC-Campinas**, [S.l.], v. 24, n. 1, p. 157-173, fev. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.24220/2318-0870v24n1a4091>. Acesso em: 24.11.19.

DEPARTAMENTO PENITENCIÁRIO NACIONAL (DEPEN). Glossário do Levantamento Nacional de informações penitenciárias. BRASÍLIA: 2022. Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiNWQ0ODM1OTQtMmQ2Ny00M2IyLTk4YmUtMTdhYzI4N2ExMWM3IiwidCI6ImViMDkwNDIwLTQ0NGMtNDNmNy05MWYyLTRiOGRhNmJmZThlMSJ9>. Acesso em: 12.02.23.

DONIZETTE, J. *et al.* **Sistema Municipal de Atendimento Socioeducativo de Campinas: Plano Decenal (2014 – 2024)**. Campinas: Secretaria Municipal de Cidadania, Assistência e Inclusão Social/CMDCA – Conselho Municipal de Direito da Criança e Adolescente, 2014. Disponível em: <https://cmdca.campinas.sp.gov.br/sites/cmdca.campinas.sp.gov.br/files/arquivos/Plano%20Decenal%20Socioeducativo%20%28vers%C3%A3o%20LIMPA%29%20adequada.pdf>. Acesso em: 28.12.22.

DOSTOIEVSKI, F. **Recordações/Memórias da Casa dos Mortos**. Coleção L&PM Pocket, Rio de Janeiro: Martin Claret, 2008.

FONSECA, D. B. L. **Modelo Pedagógico Contextualizado**: construção de novas possibilidades na aplicação da medida socioeducativa. São Paulo: sem indicação, 2010. Disponível em: <https://www.livrosgratis.com.br/ler-livro-online-125823/modelo-pedagogico-contextualizado--construcao-de-novas-possibilidades-na-aplicacao-de-medida-socio-educativa>. Acesso em: 08.01.23.

FONSECA, M. A. O cruzamento entre a filosofia, a história e a educação na interpretação foucaultiana do diálogo Alcibíades. In: RESENDE, H. **Michel Foucault: transversais entre educação, filosofia e história**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. p.131-142.

FOUCAULT, Michel. **Hermenêutica do Sujeito**. Tradução: Raquel Ramallete. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2010.

_____. O sujeito e o poder. In: FOUCAULT, M. **Ditos e escritos: a genealogia da ética, subjetividade e sexualidade**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014. v.9. p.118-140.

_____. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Tradução: Raquel Ramallete. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: <file:///F:/2022/9.-Pedagogia-da-Autonomia.pdf>. Acesso em: 14.05.22.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1989. Disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/10/Pedagogia-do-Oprimido-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em: 14.05.22.

_____. **Política e educação: ensaios** / Paulo Freire (Coleção Questões de Nossa Época ; v.23). 5. Ed. São Paulo, Cortez, 2001.

FREY, K. Políticas Públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. **Planejamento e políticas públicas**, Brasília, n.21(2000), p. 216.

FUNDAÇÃO CASA. **Boletim estatístico 2022**. Disponível em: https://fundacaocasa.sp.gov.br/index.php/boletins_2022/. Acesso em: 15.05.22.

FUNDAÇÃO CASA. **Caderno Técnico – superintendência pedagógica**. Disponível em: https://fundacaocasa.sp.gov.br/wp-content/uploads/2021/04/Caderno_Superintendencia_Pedagogica.pdf. Acesso em: 15.05.22.

GATTI, B. A pesquisa em educação: pontuando algumas questões metodológicas. **Revista Nas redes da educação**, v. 2, n. 2, p. 1-9, out. 2003. Disponível em: <http://www.lite.fe.unicamp.br/revista/gatti.html>. Acesso em: 14 jun. 2021.

GATTI, B.; ANDRÉ, M. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. In: WELLER, W.; PFAFF, N. (org.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática**, CIDADE: EDITORA, 2010, p. 29-38.

GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2015.

GOHN, M. da G. **Teoria dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos**. 5. Ed., São Paulo: Loyola, 2006.

GOMEZ, J. M. Direitos Humanos, Desenvolvimento e Democracia na América Latina. **Revista Praia Vermelha**, UFRJ, n. II, 2005 *apud* BELLO, E; KELLER, R. J; FALBO, R.N. Cidadania, política e direito na proteção comum: uma análise a partir do ocupas no Brasil desde 2013. In: KASHIURA, C. N.; AKAMINE JR, O.; MELO JR, T., (org.). **Para a crítica do direito reflexões sobre teorias e práticas jurídicas**, São Paulo: Outras Expressões, 2015, p. 589-612.

GURGEL, C., JUSTEN, A. **Estado de bem-estar social no Brasil: uma revisão ou a crise e o fim do “espírito de Dunquerque**. Rio de Janeiro: FGV, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cebape/a/6pbKwvgDChJrJgdB98yFkny/>. Acesso em: 15.12.23.

INSTITUTO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO DO ESPÍRITO SANTO
Projeto político pedagógico institucional. Governo do Espírito Santo. Disponível em: https://iases.es.gov.br/Media/iases/Arquivos/PPPI_VERSAO_FINAL_1.pdf. Acesso em: 08.01.23.

INSTITUTO SOU DA PAZ. **Estudo da Reincidência Infracional do Adolescente no Estado de São Paulo 2018**. Disponível em: http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao_e_divulgacao/doc_biblioteca/bibli_servicos_produtos/BibliotecaDigital/BibDigitalLivros/TodosOsLivros/ai_eu_voltei_pro_corre_2018.pdf. Acesso em: 20.01.22.

LIBÂNEO, J. C. As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na educação. In: LIBÂNEO, J. C.; SANTOS, A. (org.). **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. Campinas: Alínea, 2005. p. 19-62.

LIRA, J. A. de. **A educação na socioeducação: um olhar para as ações educativas no contexto da medida socioeducativa de internação numa unidade de privação de liberdade**. 2017. 154f. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas). Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, 2017. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/12794?locale=pt_BR. Acesso em: 20.01.22.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO NETO, Z. **Direito penal e estrutura social: comentário sociológico ao Código Criminal de 1830**. São Paulo: Saraiva, 1977.

MARCHAND, P. S. Direito ao ensino médio no ordenamento jurídico brasileiro. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBP AE)**, v.23, n.1, jan. /abr. 2007, p. 82. Disponível em: seer.ufrgs.br/rbpaee/article/download/19015/11046. Acesso em: 05.01.23.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução CNE/CEB nº 2, de 19 de maio de 2010. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2010. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN22010.pdf?query=Brasil. Acesso em: 16.05.22.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução CNE/CEB nº 03, de 13 de maio de 2016. Define Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2016. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN32016.pdf?query=oferta. Acesso em: 16.05.22.

OS ESQUECIDOS - FEBEM, MENORES INFRATORES E A VIOLAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS. Direção: (não encontrada), 2012, *Online* (24:53 inutos). Realizado pela International Bar Association em parceria com o Ministério Público de São Paulo. Disponível em: <https://vimeo.com/channels/1534278/46812830>. Acesso em: 20.11.21.

PERES, Allan, Ramalho; SIMIONI; Rafael Lanzzaratto. **A genealogia de um constitucionalismo comum e a expansão do controle jurisdicional**. Direito & Paz. São Paulo, SP – Lorena, Ano IX, n. 37, p. 179-198, 2017, p. 182-183.

RÁDIO NACIONAL. **Fundação Casa vai fechar unidades no interior de São Paulo**. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/radioagencia-nacional/geral/audio/2022-01/fundacao-casa-vai-fechar-unidades-no-interior-de-sao-paulo>. Acesso em: 22.09.22.

REIS, E.P. **Política e Políticas Públicas na Transição Democrática**. Disponível em: http://anpocs.com/images/stories/RBCS/09/rbcs09_02.pdf. Acesso em: 20.01.23.

RODRIGUES, C. L.; AMARAL, M. B. Problematizando o óbvio: ensinar a partir da realidade do aluno. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 19, Caxambu, 1996. **Anais**. Caxambu: Anped, 1996. p. 197.

ROVARON, M. **Fundação CASA: o passado ditatorial no cotidiano democrático?** 2017. 163f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Marília. 2017. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/CienciasSociais/Dissertacoes/rovaron_m_me.pdf. Acesso em: 20. 12.22

RUSCHE, G.; KIRCHHEIMER, O.. **Punição e estrutura social**. Rio de Janeiro: Editora Revan, 2004.

SÃO PAULO (Estado) Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. Lei nº 12. 469, de 22 de dezembro de 2006. Cria a Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor - FEBEM-SP. São Paulo: Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, 2006. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/2006/lei-12469-22.12.2006.html>. Acesso em: 20.11.21.

SÃO PAULO (Estado) Governo do Estado. **Plano de Atendimento Socioeducativo do Estado de São Paulo**. São Paulo: Governo do Estado de São Paulo, 2014. Disponível em: https://fundacaocasa.sp.gov.br/wp-content/uploads/2021/04/PLANO_DECENAL_DE_ATENDIMENTO_SOCIOEDUCATIVO_DO_ESTADO_DE_SAO_PAULO_20141201.pdf. Acesso em: 15.05.22.

SÃO PAULO (Estado) Governo do Estado. Resolução Conjunta SE/SAP N. 1, de 17/01/13. Dispõe sobre a oferta da Educação Básica, na modalidade Educação de Jovens e Adultos - EJA, a jovens e adultos que se encontrem em situação de privação de liberdade, nos estabelecimentos penais do Estado de São Paulo, e dá providências correlatas. São Paulo: Secretaria da Educação e Secretaria da Administração Penitenciária, 2013. Disponível em: http://forumeja.org.br/sp/sites/forumeja.org.br.sp/files/Resolucao%20Conjunta%20SE_SAP%201_2013.pdf. Acesso em: 15.05.22.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica primeiras aproximações**. 11.ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, D.; DUARTE, N. (org.) **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012, p. 59-85.

SEMINÁRIO. Avaliação de Implementação do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), 26 de fevereiro de 2021. Centro de Estudos Internacionais sobre Governo, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Evento online. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=DZRMAglsrvQ>. Acesso em: 26.02.21.

SILVA, K. C. **A garantia do direito à educação para adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa de internação**. 2019. 207f. Tese (Doutorado em Educação). Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/35361>. Acesso em: 15.05.22.

SILVA, R. da. **Didática no Cárcere II: entender a natureza para entender o ser humano e seu mundo**. São Paulo: Giostri Editora, 2018.

SISTEMA MUNICIPAL DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO DE CAMPINAS. **Plano decenal (2014-2024)**. Disponível em: https://www.campinas.sp.gov.br/arquivos/cidadania/simase_2014.pdf, Acesso em: p. 60-62.

SOUSA, R. S. de; BEDE, F. S. Por que a área do direito não tem cultura de pesquisa de campo no Brasil? **Revista Brasileira de Políticas Públicas**, v.8, n.1, 2018, p. 781 -796.

SPOSATO, K. B. **Elementos para uma teoria da responsabilidade penal do adolescente**. 2011. 227 f. Tese (Doutorado em Direito Público). Faculdade de Direito, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/15283>. Acesso em: 20 maio 2019.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. **HABEAS CORPUS 143.988**. Disponível em: <https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=753732203>. Acesso em: 23.03.23.

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

TRIVINOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em Educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

ZACONNE, O. O sistema penal e seletividade punitiva no tráfico de drogas ilícitas. **Revista Discursos Sediciosos – Crime, Direito e Sociedade**, ano 9, v.14, 2004.

ZAFFARONI, E. R. **Em busca das penas perdidas**. 5.ed. Rio de Janeiro: Revan, 2012.

ANEXOS

Anexo 1

Roteiro de entrevistas para gestores e adolescentes internos

Dados básicos – para professores e gestores

1. Orientação sexual: _____ Idade: _____ Raça/Etnia: _____
2. Qual seu estado civil? Tem filhos (de que idade)?

Eixo biográfico/cotidiano – para gestores

1. Antes de trabalhar na Fundação Casa você atuava em qual área/onde?
2. Como ocorreu o processo de escolha deste trabalho?
3. Tem alguma rotina de preparação para entrar no trabalho?
4. Qual a pior situação que já viveu no interior da unidade?
5. Qual o apoio que recebe (emocional, de trabalho, educacional) da unidade no cotidiano?
6. Se não houvesse limitação de recursos (tempo, dinheiro, legislação), o que você mudaria nesta unidade?
7. O que você acha que seria necessário que um interno tivesse no momento da saída, para não reincidir?
8. Você vê diferença na atitude dos adolescentes quando eles entram e quando já têm mais tempo de internação?
9. Há quanto tempo você atua na função de agente de apoio socioeducativo/professor?
10. Esta é a sua primeira unidade de atuação ou já esteve em outras?

Eixo educacional (para gestores)

1. Você identifica aspectos educativos no seu trabalho?
2. Consegue descrever uma situação que considerou educativa ou com reflexo inclusivo no seu cotidiano na Fundação Casa?
3. Como é sua relação com o pessoal que vem fazer as oficinas com os internos? E com as/os professoras/es/gestores da escola? (Tem momentos de socialização comuns? Café, por exemplo.)
4. Você identifica diferença no comportamento dos internos antes e depois das oficinas/aulas? Qual o sentido dessas atividades para os internos? Você implementaria atividades diferentes?
5. O que entende por “política pública”?
6. Como vê a educação dentro da Fundação Casa?
7. O que é “emancipação” para você?

Anexo 2

Roteiro para os internos da Fundação Casa (entre 12 e 21 anos)

Dados básicos: 1.

Orientação sexual: _____ Idade: _____ Raça/Etnia: _____

Eixo biográfico/cotidiano e educacional:

1. Há quanto tempo você está na Fundação Casa?
2. É a sua primeira passagem pela Fundação Casa?
3. Você estudava antes de vir para a Fundação Casa? Se não, por que abandonou os estudos?
4. Pretende continuar estudando quando sair da Fundação Casa?
5. Você gosta das atividades escolares e educacionais desenvolvidas aqui? Qual a sua preferida?
6. Você gostaria de desenvolver alguma atividade que não é realizada aqui? Tem alguma sugestão?
7. Você já aplicou alguma coisa que aprendeu aqui, fora da Fundação Casa?
8. Você acha a disciplina da Fundação Casa muito rigorosa?
9. Seus pais/familiares participam de alguma atividade na Fundação Casa com você?
10. Você sabe o que significa “Educação”/”política pública”/”cidadania”?
11. Você vê utilidade nos ensinamentos transmitidos em sala de aula, para o seu futuro?
12. Se pudesse modificar alguma coisa na medida de internação, o que gostaria de sugerir?

Anexo 3**TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
Para Gestores****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - gestores**

Você está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa intitulado “Concepções de Educação dos protagonistas das unidades da Fundação Casa em Campinas”, de responsabilidade da pesquisadora CHRISTIANY PEGORARI CONTE, do Curso de DOUTORADO EM EDUCAÇÃO DA PUC - CAMPINAS, cujo objetivo é compreender se as medidas educacionais, viabilizadas por políticas públicas, constituem-se expedientes suficientes para a emancipação e afirmação da liberdade de jovens infratores. A amostra será composta por entrevistas realizadas com ADOLESCENTES INTERNOS, GESTORES E PROFESSORES. O seu envolvimento nesse estudo é voluntário e se dará a partir de ENTREVISTAS QUE SERÃO GRAVADAS PARA POSTERIOR TRANSCRIÇÃO E ANÁLISE DE DADOS, com duração de APROXIMADAMENTE 1 HORA, sendo lhe garantido que os seus dados pessoais serão mantidos em sigilo e que os resultados obtidos na pesquisa serão utilizados apenas para alcançar o objetivo do trabalho, exposto acima, incluída sua publicação na literatura científica especializada. A participação nessa pesquisa não lhe trará qualquer prejuízo ou benefício financeiro ou profissional e, se desejar, a sua exclusão do grupo de pesquisa poderá ser solicitada em qualquer momento. Como risco, a pesquisa pode trazer algum constrangimento referente a questões que envolvam o desenvolvimento de suas atividades na Fundação Casa e os eventuais problemas enfrentados pela instituição. No entanto, é preciso deixar claro que todos os cuidados serão tomados pela pesquisadora em observar as reações dos gestores e cuidar para que se sintam bem durante todo o processo. Quanto aos benefícios, os gestores serão favorecidos pela pesquisa na medida em que se sentirão acolhidos em relação às demandas educacionais. Além disso, caberá à pesquisadora manter em arquivo, sob sua guarda, por cinco anos, os dados da pesquisa, organizados em fichas individuais. O projeto em questão foi analisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, da PUC-Campinas - , cujos dados de contato são: telefone: (19) 3343- 6777; e-mail: comitedeetica@puc-campinas.edu.br; endereço: Rua Professor Doutor Euryclides de Jesus Zerbini, 1516 – Parque Rural Fazenda Santa Cândida – CEP 13087-571 - Campinas (SP); horário de funcionamento: de segunda a sexta-feira, das 08h00 às 17h00 -, que poderá ser contatado para quaisquer esclarecimentos quanto à avaliação de caráter ético do projeto. Em caso de dúvidas com relação ao projeto/pesquisa, favor entrar em contato com a pesquisadora responsável CHRISTIANY PEGORARI CONTE - telefone: (11) 97587- 6020; e-mail: chrispegorari08@gmail.com e chrispegorari@uol.com.br. Caso concorde em dar o seu consentimento livre e esclarecido para participar do projeto de pesquisa acima citado, por favor assine o seu nome abaixo.

Atenciosamente,

Nome do(a) pesquisador(a) responsável

Estou esclarecido(a) e dou consentimento para que as informações por mim prestadas sejam usadas nesta pesquisa. Também estou ciente de que receberei uma cópia integral deste Termo.

Nome/assinatura do(a) participante da pesquisa:

Data:

Anexo 4**TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
Para Internos (de 18 a 21 anos)****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – adolescentes internos
(ENTRE 18 E 21 ANOS)**

Você está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa “Concepções de Educação dos protagonistas das unidades da Fundação Casa em Campinas”, de responsabilidade da pesquisadora CHRISTIANY PEGORARI CONTE, do Curso de DOUTORADO EM EDUCAÇÃO DA PUC CAMPINAS, cujo objetivo é compreender se as medidas educacionais, viabilizadas por políticas públicas, constituem-se expedientes suficientes para a emancipação e afirmação da liberdade de jovens infratores. A amostra será composta por entrevistas realizadas com ADOLESCENTES INTERNOS, GESTORES E PROFESSORES. O seu envolvimento nesse estudo é voluntário e se dará a partir de ENTREVISTAS QUE SERÃO GRAVADAS PARA POSTERIOR TRANSCRIÇÃO E ANÁLISE DE DADOS, com duração de APROXIMADAMENTE 1 HORA, sendo-lhe garantido que os seus dados pessoais serão mantidos em sigilo e que os resultados obtidos na pesquisa serão utilizados apenas para alcançar o objetivo do trabalho, exposto acima, incluída sua publicação na literatura científica especializada. A participação nessa pesquisa não lhe trará qualquer prejuízo ou benefício financeiro ou profissional e, se desejar, a sua exclusão do grupo de pesquisa poderá ser solicitada em qualquer momento. Os riscos em participar da pesquisa, com aplicação do roteiro com os adolescentes, são mínimos. Tendo em vista a natureza da pesquisa qualitativa, que buscará os significados do que pensam os adolescentes, talvez vocês possam ter algum desconforto com perguntas em torno de suas possíveis frustrações em ter abandonado os estudos, por exemplo. No entanto, é preciso deixar claro que todos os cuidados serão tomados pela pesquisadora em observar as reações dos adolescentes e cuidar para que se sintam bem em todo o processo. Quanto aos benefícios, correspondem à possibilidade de compreender o papel da educação como instrumento de emancipação humana. Além disso, caberá ao pesquisador manter em arquivo, sob sua guarda, por cinco anos, os dados da pesquisa, organizados em fichas individuais. O projeto em questão foi analisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, da PUC-Campinas - , cujos dados de contatos são: telefone: (19) 3343- 6777; e-mail: comitedeetica@puc-campinas.edu.br;

endereço: Rua Professor Doutor Euryclides de Jesus Zerbini, 1516 – Parque Rural Fazenda Santa Cândida – CEP 13087-571 - Campinas (SP); horário de funcionamento: de segunda a sexta-feira, das 08h00 às 17h00 -, que poderá ser contatado para quaisquer esclarecimentos quanto à avaliação de caráter ético do projeto. Em caso de dúvidas com relação ao projeto/pesquisa, favor entrar em contato com a pesquisadora responsável CHRISTIANY PEGORARI CONTE - telefone: (11) 97587- 6020; e-mail: chrispegorari08@gmail.com e chrispegorari@uol.com.br. Caso concorde em dar o seu consentimento livre e esclarecido para participar do projeto de pesquisa acima citado, por favor assine o seu nome abaixo.

Atenciosamente,

Nome do(a) pesquisador(a) responsável

Estou esclarecido(a) e dou consentimento para que as informações por mim prestadas sejam usadas nesta pesquisa. Também estou ciente de que receberei uma cópia integral deste Termo.

Nome/assinatura do(a) participante da pesquisa:

Data:

Anexo 5**TALE - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
Para Internos (de 12 a 17 anos)**

Você está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa “Concepções de Educação dos protagonistas das unidades da Fundação Casa em Campinas”, de responsabilidade da pesquisadora CHRISTIANY PEGORARI CONTE, do Curso de DOUTORADO EM EDUCAÇÃO DA PUC CAMPINAS. Seus pais ou responsáveis têm conhecimento sobre tudo o que será feito ao longo da pesquisa, tais como eventuais riscos de você se sentir constrangido com alguma pergunta. Contudo, a pesquisa será importante para contribuir com a melhoria das atividades de ensino desenvolvidas dentro da Fundação Casa. Você não é obrigado a participar da pesquisa e poderá desistir a qualquer momento de responder às questões. Participarão desta pesquisa crianças e adolescentes entre 12 e 17 anos. A pesquisa será realizada dentro da Fundação Casa, em sala ou local determinado pela(o) diretor(a) responsável. Ninguém saberá que você está participando da pesquisa. Não falaremos a outras pessoas, nem transmitiremos a estranhos as informações que você nos fornecer. Os resultados da pesquisa serão analisados e utilizados no trabalho, mas sem identificação dos seus participantes.

ACEITO PARTICIPAR DA PESQUISA

NÃO ACEITO PARTICIPAR DA PESQUISA

Nome e assinatura da criança/adolescente:

Assinatura da pesquisadora responsável: _____

Anexo 6**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – pais das crianças e dos adolescentes internos (entre 12 e 17 anos)**

O(a) seu(sua) filho(a) ou a criança sob sua responsabilidade está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa “Concepções de Educação dos protagonistas das unidades da Fundação Casa em Campinas”, de responsabilidade da pesquisadora CHRISTIANY PEGORARI CONTE, do Curso DOUTORADO EM EDUCAÇÃO DA PUC CAMPINAS, cujo objetivo é compreender se as medidas educacionais, viabilizadas por políticas públicas constituem-se expedientes suficientes para a emancipação e afirmação da liberdade de jovens infratores. A amostra será composta por entrevistas realizadas com ADOLESCENTES INTERNOS, GESTORES E PROFESSORES. O envolvimento de seu(sua) filho(a) ou da criança sob sua responsabilidade nesse estudo é voluntário, e se dará a partir de ENTREVISTAS QUE SERÃO GRAVADAS PARA POSTERIOR TRANSCRIÇÃO E ANÁLISE DE DADOS, com duração de APROXIMADAMENTE 1 HORA, sendo garantido que os dados pessoais serão mantidos em sigilo e os resultados obtidos na pesquisa serão utilizados apenas para alcançar o objetivo do trabalho, exposto acima, incluída sua publicação na literatura científica especializada. A participação nessa pesquisa não trará qualquer prejuízo ou benefício financeiro ou profissional e, se desejar, a exclusão de seu(sua) filho(a) ou da criança sob sua responsabilidade do grupo de pesquisa poderá ser solicitada em qualquer momento. Os riscos em participar da pesquisa, com aplicação do roteiro são eventuais desconfortos suscitados pelas questões apresentadas. No entanto, é preciso deixar claro que todos os cuidados serão tomados pela pesquisadora em observar as reações dos participantes e cuidar para que se sintam bem e plenos em todo o processo. Quanto aos benefícios, encontram-se na possibilidade de compreender o papel da educação como instrumento de emancipação humana. Além disso, caberá a pesquisadora manter em arquivo, sob sua guarda, por cinco anos, os dados da pesquisa, organizados em fichas individuais. O projeto em questão foi analisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, da PUC-Campinas - , cujos dados de contato são: telefone: (19) 3343- 6777; e-mail: comitedeetica@puc-campinas.edu.br; endereço: Rua Professor Doutor Euryclides de Jesus Zerbini, 1516 – Parque Rural Fazenda Santa Cândida – CEP 13087-571 - Campinas (SP); horário de funcionamento: de segunda a sexta-feira, das 08h00 às 17h00 -, que poderá ser contatado para quaisquer esclarecimentos quanto à avaliação de caráter ético do projeto. Em caso de dúvidas com relação ao projeto/pesquisa, favor entrar em contato com a pesquisadora responsável CHRISTIANY PEGORARI CONTE - telefone: (11) 97587- 6020; e-mail: chrispegorari08@gmail.com e chrispegorari@uol.com.br. Caso concorde em dar o seu consentimento livre e esclarecido para participar do projeto de pesquisa acima citado, por favor assine o seu nome abaixo.

Atenciosamente,

Nome do(a) pesquisador(a) responsável

Estou esclarecido(a) e dou consentimento para que as informações prestadas pelo meu(minha) filho(a) ou pela criança sob minha responsabilidade sejam usadas nesta pesquisa. Também estou ciente de que receberei uma cópia integral deste Termo.

Nome/assinatura do pai/responsável:

Data:

Anexo 7 –Transcrição de Entrevistas**a) Interno - L. - 17anos****Entrevistas do dia 24.11.2021 – 13h20 – LVS**

Transcrição realizada em 24 de novembro entre 14h40 e 16h40.

Total de 2h.

Chris: LVS, então vamos lá, então, meu nome é Christiany, pode me chamar de Chris se você quiser, tá!? Eu vou começar com algumas perguntas mais relacionadas a idade e enfim. Algumas perguntas mais pessoais, e depois entro nas perguntas sobre a parte de educação escola, tá bom?

L:Tá bom.

Chris: Me fala seu nome completo, por favor?

L:LVS senhora.

Chris: Ok. Você tem qual idade?

L: 17 anos, senhora.

Chris: Você se considera de qual raça etnia? Branca? Parda? Negro?

L: Branca, senhora.

Chris: Você é de Campinas mesmo?

L: Não senhora, sou da cidade de Jundiaí. Interior de São Paulo, senhora.

Chris:Uhum. Há quanto tempo você está na Fundação Casa?

L: Fiz quatro meses ontem, senhora.

Chris: É a primeira vez?

L: Já passei por uma internação provisória, fui embora, mas essa é a primeira internação, senhora.

Chris: Tá. Okay. Eu vou começar então as perguntas específicas, tá? Você estudava antes de vir para a Fundação Casa? Como que era?

L: Estudava, senhora.

Chris: Tá. Estudava na escola. E você gostava das atividades da escola? Como era seu desempenho?

L: Gostava, senhora. Graças ao meu bom Deus, eu desde pequeno fui abençoado. Consegui entender bastante as coisas, senhora. Consigo ter uma atenção bem ampla sobre os assuntos, gosto bastante da escola, só que com o tempo fui, como posso dizer pra senhora? Com o tempo fui me distanciando dos estudos, mas quero retomar, senhora.

Chris: Mas você se distanciou por qual motivo?

L: Por qual motivo, senhora?

Chris: É.

L: Por más companhias, pessoas que diziam ser meus amigos, mas quando a gente vem parar nesse lugar, a gente percebe que os amigos de verdade é (sic) a família, coisas do tipo senhora.

Chris: E você pretende continuar estudando quando sair da Fundação Casa?

L: Sim, senhora. É um dos meus objetivos quando eu sair daqui, senhora.

Chris: O que você pretende estudar? Alguma coisa técnica? Você pretende no futuro, enfim, é fazer curso técnico, atuar em alguma coisa específica? Trabalhar com alguma coisa específica? Tem alguma ideia?

L: Eu tenho na mente, senhora, fazer um curso de T.I, um curso técnico de T.I, ou senão quero fazer uma faculdade de engenharia mecânica, senhora.

Chris: Legal. Você gosta das atividades escolares, e, enfim, das outras atividades que tem aí, técnicas, algum ensino técnico, esporte, música, como são as atividades aí? O que você gosta mais de fazer?

L: Daqui (sic) dentro da Fundação Casa, senhora?

Chris: Isso, dentro da Fundação Casa.

L: Sim, senhora. Eu gosto bastante, eu estou fazendo um curso senhora, do SENAC, que eu acho que não chega ser um curso técnico, um curso mais simples...

Chris: Um curso profissionalizante...

L: É um curso profissionalizante de noções básicas de informática. A gente participa bastante de um esporte na quadra, às vezes um fute vôlei, um pingue-pongue. A escola mesmo senhora, o nível de ensino da escola aqui dentro, eu acho que é o mesmo nível das escolas lá fora, senhora.

Chris: Uhum.

L: É um alto nível de ensino, senhora. A gente aprende muita coisa. Acho que é o mesmo conteúdo que eles estão passando lá fora.

Chris: Qual sua atividade preferida aí? É esse curso de informática ou é além das atividades de esporte e tal? O que você mais gosta de fazer aí?

L: Tem oficina, senhora. Tem oficina de carta, de violão. Tem mesmo o que eu mais gosto é a oficina de violão, senhora.

Chris: Uhum. Ótimo.

L: Oficina de tocar violão.

Chris: E já toca bem? (risos)

L: (risos) Não senhora, eu tô aprendendo ainda, mas espero que até o final aprenda alguma coisa pelo menos.

Chris: Legal. Você tem alguma sugestão de alguma atividade que você gostaria que tivesse na Fundação Casa e não tem ainda?

L:Alguma coisa senhora?

Chris: É pode ser alguma atividade específica, algum curso, enfim, o que você gostaria que tivesse e não tem? Algum acesso a alguma atividade que você não tem, enfim.

L:Ah senhora, eu pensava bastante em tipo, começa, tipo, uma oficina de escritura, para algumas pessoas que querem escrever um livro, porque a gente passa uma experiência aqui dentro, senhora, que às vezes, muitas, às vezes a gente quer expressar o que a gente sente e não há muitas vezes maneira melhor da gente se expressar do que escrevendo, cantando, então eu acho que poderia ter uma oficina de canto, uma oficina de composição, de escritura, são coisas que estão no alcance (sic) aí na Fundação Casa, e também acho que ajudaria muita na mudança na vida de quem tá aqui dentro, senhora.

Chris: Legal. Então você acha que essas atividades te ajudam a se expressar melhor.

L:Sim, senhora. Porque a gente tá aqui, além da gente querer mostrar nossa mudança, a gente tem que sair com os objetivos de vida, e se expressar, se comunicar, são alguma (sic) das coisas que ajuda a gente a mudar, né!?

Chris: E me diz uma coisa, você disse que já teve uma internação provisória, né!? E que essa é sua primeira definitiva, você chegou a utilizar... na internação provisória vocês chegam a ficar menos tempo, né? Claro, acabam não tendo tanto contato com essas atividades que são desenvolvidas aí, como acontece com a internação definitiva, mas alguma coisa que você aprendeu na sua internação provisória, você chegou a aplicar fora da Fundação Casa? Você chegou a utilizar fora da Fundação Casa? Algum curso, alguma experiência?

L:Pintar quadro, senhora. Na minha Fundação Casa, aprendi a pintar quadro, tanto que quando sai fui num programa que chama escola da família, a gente foi, eu pintei mais quadro, mas foi a coisa mais que eu usei nessa internação provisória.

Chris: Legal. E me diz uma coisa, você acha que a disciplina aí na Fundação Casa é muito rigorosa? Você sente que é muito rigoroso o tratamento que eles dão para os internos? Você sente que o tratamento poderia ser mais tranquilo, mais suave?

L: Ah senhora, aqui pra mim, nessa casa aqui, senhora. Eu já ouvia relatos de outras casas, mas aqui pra mim, nessa casa, a disciplina é tranquila, senhora. Não é nada que exige muito, mas também não é que exige pouco. É disciplina e conduta. Respeito gera respeito. E quanto mais respeito se forma aqui, mais respeito se forma lá fora, mais respeito se forma no mundo, e assim vai, senhora.

Chris: Entendi. E a sua primeira internação, a provisória. Foi aí também na Casa Jequitibá?

L: Não, senhora, foi na casa Rio Claro, que foi pouco tempo atrás.

Chris: Tá okay...okay... seus pais, familiares, alguém próximo a você participa de alguma atividade com você aí dentro da Fundação Casa ou aí, você está aí há 4 meses, no período de pandemia, né? Então estava um pouco mais restrito, mas seus pais, de algum tipo de acesso, participam com você?

L: Ah senhora, tem a visita, né? E em uma das visitas eles entraram pra ver os dormitórios que a gente dorme, mas acho que foi as coisas mais... mas agora no Natal, se não me engano, eu conversei com sr. Vanderlei, o Sr. Vanderlei falou que talvez tem chance de ter um almoço no Natal pra família dos internos, para poder comer, saber o jeito que é a comida, saber um pouco mais do que a gente passa aqui dentro, né senhora?

Chris: Entendi, mas das atividades que passam aí dentro, escolares, eles não participam?

L: Não senhora, só a gente e os professores, senhora.

Chris: Muito bem.

L: Antigamente as professoras falavam que tinham reunião de pais, sabe? Tinha reunião de pais que eles mostravam o boletim pra os (sic) alunos, mas agora mesmo não vejo isso não, senhora.

Chris: Tá. Entendi. Agora tem uma parte que é uma parte bem importante para o meu trabalho. Como você definiria algumas palavras que eu vou te dizer? A primeira delas é “educação” ou “ensino”. Como você definiria essas palavras, o que é educação para você?

L: Para mim, educação, senhora? Pra mim educação é aprendizado. Você aprender e, acima de tudo, você saber a (sic) se comportar, a gente saber usar o que a gente aprendeu, buscar as melhores formas de aprender também, senhora. Pra mim educação é isso, saber comportar (sic), saber falar certo, saber como se comunicar. É uma forma de educação, senhora.

Chris: Entendi, e você sabe o que significa “cidadania”?

L: Cidadania, senhora?

Chris: Isso

L: Pra mim cidadania é tipo conviver, tipo conviver em uma certa sociedade, tipo, é conviver, né, senhora? Como cidadão, conviver com os demais cidadão (sic) em harmonia com respeito, pra mim cidadania é isso.

Chris: Okay, e você sabe o que significa “política pública”?

L: Política pública?

Chris: Isso

L: Eu acho que deve ser um tipo de política que deve alcançar todo mundo, né, senhora? Um público todo, todo mundo merece uma política justa, igual, pra mim eu acho que deve ser isso, senhora.

Chris: Certo. Okay. Você vê alguma utilidade no que é visto na sala de aula? Naquilo que os professores aplicam? Naquilo que eles aplicam?

L: Sim, senhora.

Chris: É!? Você acha que as atividades que serão aplicadas na escola serão uteis de alguma forma na sua vida?

L: Sim, senhora. De muita utilidade, senhora. Sociologia, aprender como nossa sociedade vice, o que passaram ser o que ela é hoje, sobre o preconceito que ainda existe.

Chris: Qual é a sua disciplina favorita?

L: Filosofia, senhora.

Chris: Filosofia?

L: Sim, senhora.

Chris: Por quê?

L: Por que, senhora? Pelo fato de a gente conseguir dar a nossa opinião, senhora. Poder falar o que a gente acha, poder desmentir algumas coisas, poder desmitificar, mostrar mais a realidade, a verdade, entendeu? Pra mim a filosofia é isso. Acho muito legal pra poder se expressar, saber dar a nossa opinião, acho muito importante, mas só quando for preciso, né, senhora?

Chris: Interessante, se você pudesse mudar alguma coisa na medida de educação. O que você gostaria de sugerir?

L: É senhora, se eu achasse que não deveria aprender alguma coisa, eu diria o tempo. Mas como eu acho que temos que aprender alguma coisa, eu acho que mudaria tipo, mudaria um pouco as normas, sabe? O tempo que poderia jogar uma bola, jogar uma bola à noite. Fazer uma atividade à noite. Porque a gente entra no quarto à noite e fica a noite inteira ali no quarto.

Chris: Entendi. Então você sente mais falta de atividades de entretenimento, esporte...

L: Sim, senhora.

Chris: Okay. E agora é a última perguntinha, tá? Vocês têm essas oficinas que você mencionou, por exemplo? é de pintura, música e, enfim, e você dessa necessidade de eventualmente ter mais uma atividade de leitura etc., você acha que essas oficinas vão te ajudar numa busca de oportunidade de trabalho ou algo do gênero?

L: Senhora, do meu ponto de vista eu acho que às vezes pode, às vezes não. Não é uma coisa que vai render muitos frutos no meio profissionalizante, mas pode render frutos no meio de

comunicação, porque quando você vai participar de uma entrevista de emprego, você precisa ter esse autoconhecimento como pessoa pra se autodescrever, pra pessoa que quer contratar você, pra pessoa que planeja contratar você. Então acho que é muito bom saber se comunicar, se autoconhecer, e são coisas que, tipo, lendo, você se identifica com alguma coisa, você pode se autoconhecer, compondo você pode falar o que você pensa e se autoconhecer, então autoconhecimento é algo bastante útil no meio profissionalizante. Então acho que pode ajudar, mas também não. Então, pra mim, tá no meio termo senhora.

Chris: Entendi. Então você acha que essas atividades te garantem uma autonomia? O que quero dizer é o seguinte... em uma atividade da escola que você esteja desenvolvendo, essas atividades são de copiar e escrever ou essas atividades são de debate e dar sua opinião, trazer um pouco da sua experiencia como pessoa, enfim, do seu meio, da sua história, como é que funciona?

L: Sim, senhora. Aqui nas aulas, muita das vezes (sic) a gente conversa. Não chega a debater sobre o assunto, mas a gente conversa, dá opinião do que acontece, nas aulas de Sociologia mesmo, dá opinião do que acha sobre certo assunto, sobre como acha que deveria ser. Nas aulas de Filosofia, a gente diz sobre nossa opinião, a gente dá nossa opinião para o professor, o professor dá a dele pra gente. Isso é muito bom, porque ter opiniões diferenciadas no total pode ajudar nessa mistura de opiniões, e se misturar todas, dá pra formar uma que pra você seja a opinião certa. Um pouco de cada uma ajuda você a fortalecer a sua opinião.

Chris: Perfeito, Lucas. Lucas eu gostei bastante das suas respostas. Muito obrigada pela sua ajuda, tá bom?

L: Eu que agradeço

Chris: Por enquanto só isso.

L: Te desejo tudo de bom e espero que seu projeto dê tudo certo, senhora.

Chris: Tomara que sim! Tomara que eu consiga contribuir aí pra vocês de alguma forma.

L: Obrigado, senhora!

Chris: Obrigada! Tchou, tchau!

b) Interno - I6 Anos - G

Entrevistas do dia 24.11.2021 – 13h20 – G

Transcrição realizada em 25 de novembro entre 18h30 e 19h48

Total de 1h18

Chris: Bom dia, tudo bem?

G: Bom dia, senhora.

Chris: Qual o seu nome?

G: GM.

Chris: Okay, G, eu sou a Professora Christiany, eu estou fazendo um trabalho na Fundação Casa, principalmente voltado para essa parte da escola, educação, então vou te fazer umas perguntas, umas mais voltadas... pessoais, como idade, e, enfim, e outras mais voltadas para a questão da escola e atividades escolares que você desenvolve, e assim por diante, tá bom? Se você se sentir desconfortável, não quiser responder alguma questão, não tem problema, é só dizer “olha professora, não vou responder”, tá!? Também não vou usar dados que vinculem seu nome, então fique tranquilo que seu nome não vai aparecer no trabalho, somente mesmo as informações que vamos utilizar aqui hoje. Okay?

G: Tá bom, senhora.

Chris: Beleza, G.! Então vou começar com as perguntas mais pessoais, tá bom!? É, me fala sua idade, por favor...

G: Tenho 16 anos, senhora.

Chris: Okay. Qual é sua raça e etnia? Como você se considera?

G: É moreno.

Chris: Okay. Há quanto tempo você está na Fundação Casa?

G: Há seis meses.

Chris: Tá. Seis meses na Fundação. Essa é sua primeira passagem na Fundação?

G: É

Chris: É a primeira... okay. Você é de Campinas mesmo ou não?

G: Não, sou de Cerquile?????

Chris: Okay. Muito bem. Você estudava antes de vir para a Fundação Casa?

G: Estudava.

Chris: É!? E você gostava das atividades escolares na escola? Como é que era? Ou já não estava muito... é...

G: Ah não gostava muito, não, senhora.

Chris: Não gostava?

G: Não.

Chris: Por quê?

G: Ah, porque é muito cansativo.

Chris: a... okay. Mas você frequentava a escola mesmo assim? Mesmo obrigado, né? Pelos pais e tal.

G: Sim, senhora.

Chris: Okay. Ann você pretende continuar estudando quando sair da Fundação Casa?

G: Sim, senhora.

Chris: Tá okay. Você gostaria de seguir alguma profissão? De fazer algum curso técnico, o que você gostaria de fazer?

G: Ainda não tenho nada em mente, senhora.

Chris: Tá... okay. É, você gosta das atividades escolares que são desenvolvidas dentro da Fundação Casa? Você disse que não gostava muito da escola, mas e dentro da Fundação Casa? As atividades são interessantes ou é a mesma coisa?

G: Ah é interessante, senhora.

Chris: E você acha que mais interessante do que a escola aqui fora desse ambiente? Fora da Fundação?

G: É.

Chris: É!? E tem alguma atividade que você acha sua preferida? Que você gosta mais?

G: Ciências, senhora.

Chris: Ciências?

G: É.

Chris: E por que você gosta mais de ciências?

G: Ah, por causa de estudar os animais, os “humano” (sic).

Chris: Ahhhh, conhecer as estruturas e tal?

G: É. A natureza também.

Chris: Hmmm legal. E me diz uma coisa... você gostaria de desenvolver, de participar de alguma atividade que não tem na Fundação Casa? Em outras palavras, você teria alguma sugestão, “ah eu gostaria que tivesse alguma atividade de música ou de esporte”, ou alguma outras coisa (sic) que não tenha na Fundação Casa, ou que tenha, mas que é feita de alguma forma que você acha poderia ser melhor?

G: De esporte, senhora.

Chris: Você gostaria que tivesse mais atividade de esporte?

G: É.

Chris: Tá. Algum em especial?

G: Futebol, senhora.

Chris: Você gosta de futebol?

G: Sim.

Chris: Okay. Joga bem?

G: Ah, mais ou menos, né senhora?

Chris: Kkkkk, tá bom. Essa é sua primeira passagem, mas você acha que vai aplicar alguma coisa que está aprendendo nas atividades da Fundação Casa fora desse ambiente, quando você voltar para sua casa, enfim... pro mesmo ambiente que você morava antes, convivia antes, você acha que vai conseguir aplicar alguma coisa que você aprende aqui?

G: Sim, senhora.

Chris: É? O que você acha que é mais útil ou interessante, do que você está aprendendo aí?

G: Ah, é aprendendo a tocar violão né, senhora.

Chris: Ah, vocês gostam da oficina de violão, né?

G: É.

Chris: Muito bem. Por que que você gosta da oficina de violão?

G: Por causa que (sic) tem música, né senhora? Dá para fazer música e passa o tempo rápido também.

Chris: Entendi. Você acha que falta (sic) mais atividades assim, que passa o tempo mais rápido?

G: Isso.

Chris: Você acha que a disciplina na Fundação Casa é muito rigorosa?

G: É.

Chris: É, né? O que te incomoda mais?

G: Os funcionários, senhora.

Chris: É. Eles tratam vocês de forma muito áspera? Como que é?

G: Ah mais ignorante, né senhora.

Chris: Entendi. E me diz uma coisa, seus familiares, eles participam de alguma atividade? Seu pai, sua mãe, algum familiar seu participa de alguma atividade com você aí? Como é que funciona?

G: Não, familiar meu participa não, senhora.

Chris: Não? Ninguém participa? Mas você recebe visita?

G: Não.

Chris: Então você está há seis meses aí sem visita?

G: É.

Chris: Entendi. Tá. E você não se sente sozinho?

G: Ah senhora, eu já sabia das coisas que poderiam acontecer, então eu fico tranquilo.

Chris: Tá, entendi, já está ali tranquilo...

G: Uhum.

Chris: Tá bom. Essa pergunta que vou fazer agora é uma pergunta bem importante para o meu trabalho. Por que a minha ideia é exatamente saber o que vocês pensam sobre essas palavras, tá? Então eu queria que você me dissesse o que você entende por “educação”? O que é “educação” para você?

G: Educação, senhora, é a pessoa ter... ah ter tido uma infância boa, essas coisa (sic) aí, senhora.

Chris: Tá. E você teve uma infância boa? Como é que foi?

G: Ah, tive um pouco só, senhora.

Chris: Uhum, tá, você morava com sua mãe antes de vir pra cá na Fundação?

G: sim

Chris: Entendi. Você tem mais irmãos?

G: Tenho.

Chris: Menores ou maiores?

G: Tem um só que é de menor (sic), o resto é tudo de maior (sic).

Chris: Entendi, tá bom. E o que significa para você “cidadania”? O que é ser cidadão para você?

G: Ah, isso eu já não sei não, senhora.

Chris: Não sabe o que é cidadania?

G: Não.

Chris: E “política pública”, você sabe o que é?

G: sim

Chris: E o que você acha que é?

G: É os político (sic), né senhora?

Chris: Uhum, e você acha que ele tem que fazer o que?

G: Ajudar a cidade.

Chris: Só a cidade ou as pessoas na cidade?

G: Sim, pessoas, a cidade.

Chris: Uhum, ok, e me fala uma coisa, você vê utilidade nas coisas que você está aprendendo aí na Fundação Casa? Na escola, nas oficinas que vocês fazem? Você acha que essas coisas aí que vocês estão aprendendo serão uteis fora daí?

G: Tem algumas coisas que sim, senhora.

Chris: Uhum. O que você acha que vai ser útil?

G: O violão, o futebol, o curso também,

Chris: Essas são as atividades que você mais gosta e que você acha que vai ser mais útil pra você fora daí?

G: É.

Chris: Se você pudesse mudar alguma coisa na Fundação Casa, na medida de internação, o que você gostaria de sugerir - “ah isso não está legal, ou poderia ser melhor”?

G: Meu comportamento, senhora.

Chris: Tá. Você acha que essa questão da disciplina é uma questão meio chata?

G: É

Chris: Tá. Okay. Tem mais alguma coisa que você quer sugerir, indicar? “Ah isso seria legal ter ou não ter”, enfim...

G: Não, senhora.

Chris: Tá e minha última pergunta é se as atividades que você faz na escola, se elas promovem sua autonomia, isso no seguinte sentido, na escola o professor geralmente dita algumas coisas, você vai anotando, aí tem as atividades para resolver e tal. As atividades de escola, são só isso? Anotar, escrever, resolver exercício? Ou você acha que nas disciplinas também tem oportunidade de se expressar, pra fazer uma, é, análise crítica sobre alguma coisa, trazer alguma opinião de vocês sobre alguma coisa, pra trazer mesmo a experiência de vocês, né? Você já tem aí 16, 17 anos. Alguns dos quais já conversei, pra trazer a experiência de vocês mesmo, a realidade de vocês mesmo, vocês têm essa oportunidade ou não?

G: Tem senhora

Chris: Vocês fazem isso em alguma disciplina?

G: Sim senhora?

Chris: Em quais disciplinas?

G: Em quase todas senhora.

Chris: Então vocês têm a oportunidade pra trazer um pouco da vida de vocês, da qualidade de vocês e tal?

G: Temos.

Chris: Okay, okay, bom Gabriel, então você está dispensado, muito obrigado pela sua ajuda, viu!? Espero que você tenha aí um ótimo final de ano e que você consiga as daí logo e consiga retomar sua vida, tá bom?

G: Você também senhora, Deus abençoe.

Chris: Obrigada. Você também.

c) Interno - I6 anos - L

Entrevistas do dia 24.2021– 13:20 – LH

Transcrição realizada em 29 de novembro entre 15he 15h50.

Total de 50 min.

Chris: Oi, tudo bem?

L. H: Tudo, senhora!

Chris: Qual seu nome?

L. H: LH

Chris: Okay, LH, eu sou a professora Christiany, tá? Eu estou fazendo uma pesquisa, estou estudando a questão da escola da escola, das atividades que vocês desenvolvem na Fundação Casa, tá bom? E é por isso que estou conversando com alguns de vocês hoje aí da Casa Jequitibá, tá okay?

L. H: Uhum.

Chris: É qual a sua idade?

L. H: 16.

Chris: Okay. Me diz uma coisa, como você se considera? Branco? Pardo? Moreno? Como você considera sua etnia, sua raça?

L. H: Ah. Moreno, né senhora!?

Chris: Okay. E é a primeira vez que está na Fundação Casa?

L. H: É, senhora?

Chris: E quanto tempo você vai ficar ou está?

L. H: Eu tô há 5 mês (sic) já, senhora

Chris: Ah já tá há 5 meses. E vai ficar quanto tempo já no geral? Você sabe?

L. H: Não.

Chris: Tá. É... eu vou fazer algumas perguntas mais específicas, aí se você não quiser responder ou tiver dificuldade, não tem problema, tá? É só me falar: “olha professora eu não entendi”, ou “eu não quero responder”. Nada do que vai ser dito aqui vai vincular seu nome, tá? Nada! Só vou colher informações para o meu trabalho, para a minha pesquisa, tá bom?

L. H: Tá bom, senhora!

Chris: Então me fala uma coisa. Você estudava antes de vir para a Fundação Casa?

L. H: Não.

Chris: Não estudava?

L. H: *(Negativa com a boca, inaudível).*

Chris: Você sabe me dizer por que não ia para a escola?

L. H: Porque eu, na escola que eu estudava lá, eu não sabia ler, nem escrever, aí não tinha professor também.

Chris: Tá. Então tinha essa questão da dificuldade de ler e escrever e tudo mais?

L. H: É.

Chris: Aí era mais difícil para você?

L. H: Uhum.

Chris: E seus pais não conseguiam te manter na escola?

L. H: É. Ele me tirou.

Chris: Ah tá, okay. Okay. É mas você sentia falta de ir para a escola ou não? Tá tudo bem?

L. H: *(Negativa com a cabeça)*

Chris: Tranquilo?

L. H: *(Afirmação com a cabeça)*

Chris: Tá, depois que você sair da Fundação Casa, você acha que vai continuar estudando?

L. H: Acho que sim, né senhora?

Chris: Você quer continuar estudando?

L. H: Quero.

Chris: Tá. E me fala uma coisa. Você gosta das atividades que tem aí na Fundação Casa? Da escola? Das oficinas?

L. H: Gosto.

Chris: É? Tem alguma atividade que você gosta mais?

L. H: *(Inaudível)*.

Chris: Não entendi...

L. H: Educação física.

Chris: Tá e você gosta de mais alguma outra atividade?

L. H: Não. De artes.

Chris: De artes... Táokay. Você acha que teria alguma outra atividade que você gostaria de desenvolver aqui, que você não desenvolveu? Que poderia ter e não tem? De repente, mais esporte, mais música?

L. H: *(Negativa com a cabeça)*

Chris: Não? Tá bom do jeito que está para você?

L. H: *(Afirmação com a cabeça)*

Chris: É!? Tá. Você acha que a disciplina na Fundação Casa é muito rigorosa? Eles são muito bravos? Eles são muito rigorosos com você?

L. H: *(Negativa)*

Chris: Não? Tranquilo?

L. H: *(Afirmação)*

Chris: É!?

L. H: É.

Chris: Seus pais e seus familiares, avó, tio, irmão, não sei, eles participam de alguma atividade com você aí na Fundação Casa? Eles te visitam?

L. H: Visitam.

Chris: É? Quem vem te visitar?

L. H: Minha mãe.

Chris: Só sua mãe?

L. H: Minha mãe, minha vó, minha irmã.

Chris: Tá. E você gosta quando eles vêm te visitar? É legal?

L. H: Sim.

Chris: É!?

L. H: É.

Chris: Você é de Campinas mesmo?

L. H: *(Inaudível)*

Chris: De onde?

L. H: Limeira.

Chris: Ah, você é de Limeira, okay. Se você pudesse mudar alguma coisa aí nesse período que você está no Fundação Casa. O que você gostaria que mudasse?

L. H: Ah, queria que eu fosse embora logo, né senhora?

Chris: Você quer ir embora logo?

L. H: *(Afirmação.)*

Chris: Então você acha que o tempo aí, é que é muito tempo? Você gostaria de ficar menos tempo aí? Só isso que você gostaria de mudar?

L. H: Uhum.

Chris: Tá. Me diz uma coisa, eu preciso que você me diga o que você acha, se você não souber não tem problema, tá? Mas o que entende, o que você acha que significa “educação”?

L. H: Não sei, senhora.

Chris: Oi!?

L. H: Não sei.

Chris: Não sabe? Okay, você sabe o que significa “cidadania”?

L. H: *(Negativa)*

Chris: Não? Tá. Você sabe o que significa “política pública”?

L. H: Não.

Chris: Não? Tá, okay. Você acha que isso que você tá aprendendo na escola, nessas oficinas, vai ser útil pra você aí na Fundação Casa, você acha que vai ser útil pra você depois?

L. H: Vai, senhora.

Chris: É? Vai? Alguma coisa específica que você tenha aprendido aí que vai ser útil depois?

L. H: Ah, senhora, estou aprendendo a ler e escrever, né senhora? Não sabia antes.

Chris: Ah, você não sabia, e está gostando? Está conseguindo ler bem, escrever bem?

L. H: Sim.

Chris: Legal. Você acha que essas atividades da escola, você tem possibilidade de se expressar? Por exemplo, você tem algumas atividades na escola de copiar e, enfim, de escrever, o professor dita alguma coisa, você escreve, algum exercício etc. ou você tem aí também a oportunidade de

dizer o que você acha, o que você pensa, o que você sente, você tem essas oportunidades nas aulas?

L. H: Tem, senhora.

Chris: É? Em alguma aula específica, alguma matéria específica? Ou geral?

L. H: Geral.

Chris: Geral? Você acha que você consegue se expressar bem aí?

L. H: Sim.

Chris: É? Okay. Você quer ir logo para casa?

L. H: Quero.

Chris: Tá, mesmo com as atividades aí você acha que em casa é melhor, porque tá com a família e tal?

L. H: *(Afirmação)*

Chris: Tá bom, Luís. Muito obrigado pela sua ajuda, tá bom?

L. H: De nada, senhora.

Chris: Tchau.

L. H: Tchau.

Chris: Tchau, obrigada.

d) Gestora

Entrevistas do dia 30.11.2021– 18h05 – E.

Transcrição iniciada em 03 de novembro entre 16h e 17h30 e finalizada em 08 de novembro entre 17h e 20h, e 22h e 24h

Total de 6h.

Chris: As informações transmitidas aqui não farão referência ao seu nome, qualquer tipo de ligação que te prejudique ou beneficie, então é mais nesse sentido acadêmico, tá bom?

E: Tá ótimo, Christiany. Tá ótimo.

Chris: Os roteiros para os profissionais que atuam na Fundação Casa, eles se dividem em duas partes. Uma parte mais biográfica, cotidiana. E uma segunda parte, mais voltada para a questão vocacional mesmo, tá? Eu vou começar pelo eixo biográfico, né? Enfim, pegando algumas informações e tal, só pra gente tentar traçar um perfil, né? Relacionado aos profissionais que atuam aí. Então minha primeira pergunta, seu nome completo? (risos)

E: É um pouco longo (risos) E.

Chris: Nossa, longo mesmo (risos)! Muito bem, qual idade?

E: Imagina, é, eu tenho 44 anos.

Chris: Tá okay. Raça ou etnia?

E: Branca.

Chris: Casada? Ou tem filhos?

E: Casada. Tenho uma filha de 14 anos.

Chris: Okay, perfeito. Então vou começar o eixo biográfico. Antes de trabalhar na Fundação Casa você atuava em qual área? Onde?

E: É, trabalhei, sempre trabalhei na área da educação. Educação infantil. Pública e particular. Trabalhei em escola pública do Estado. Escola estadual do Estado. Antes de me formar eu tive um período muito curto que eu trabalhei, bem lá atrás na época da faculdade, em call center, aquela coisa básica que todo mundo faz pra pagar a faculdade...

Chris: Exato, sobrevivência.

E: E enfim, a partir de então na área da educação. Fiquei na área da educação. Trabalhei, tive experiência de, trabalhei nesse centro no ano de 2000 como professora, num curto período de 30 dias, quando existia a recuperação de janeiro, e partir de então começou minha luta pra prestar concurso pra trabalhar na Fundação Casa, na FEBEM, né? Na época.

Chris: Antiga FEBEM. E você, como é que aconteceu esse processo de escolha, assim? Por que que você optou por prestar concurso na Fundação Casa?

E: Eu sou uma daquelas pessoas que vai falar que foi uma opção mesmo, viu Crhistiany? É realmente assim, a FEBEM na época né? Quando eu vim trabalhar, fui pegar aula, fui a última a escolher, era a mais novinha, foi muito assustador, mas tinha lá o desafio, ah vou tentar, né? Vim, trabalhei um mês, assim, sempre achei que trabalhando na área da educação é um pouco da minha história pessoal, trabalhar na Fundação Casa, conseguiria fazer alguma diferença na sociedade, enfim, nas pessoas, né? Enfim, e eu me descobri, é isso que eu quero pra mim, é isso que eu tenho assim, foi o que eu me apaixonei, por isso daqui, e aí comecei a esperar concurso, estudar, enfim, só saiu concurso em 2005 para que pudesse prestar, prestei o concurso em 2005 e cá estou eu desde então.

Chris: Maravilha, que legal, né? Prestar nessa... por que geralmente as pessoas pensam por conta da estabilidade, também né? Concurso sempre tem.

E: Também concurso sempre tem a questão da estabilidade e tudo isso, mas assim, como professora na rede, eu sempre fui, sei que hoje em dia mudou muito, mas naquela época se eu quisesse ter me empenhado, eu teria ficado como professora da rede, concursada, né? Sei lá, mas eu optei por isso, falei é isso que eu quero, tanto que quando eu estudava, sou filha da PUC também de Campinas, meu TCC eu escrevi sobre minha biografia, um pouco da minha história, porque tive história de dificuldade de aprendizagem e tudo isso, né? E lá eu conto uma frase que minha mãe sempre me falou quando eu era criança e adolescente que eu acho que marcou muitos adolescentes da minha geração, “se você não andar direitinho, andar na linha, você vai entrar na FEBEM, eu vou mandar você pra FEBEM”, aquela coisa da pessoa bem, bem antiga. Hoje eu ainda brinco com ela, “tá vendo você falou tanto que ia entrar na FEBEM que eu entrei”.

Chris: Por outro lado, né?

E: Então, mas eu entrei!

Chris: Perfeito, muito legal. Me diz uma coisinha, é, você tem alguma rotina de preparação para entrar no trabalho? Você atua como coordenadora pedagógica, é isso?

E: Hoje, sim. Hoje coordenadora pedagógica. Você fala antes de vir para o trabalho, Christiany?

Chris: É, antes de vir ao trabalho, ou antes de desenvolver suas atividades, você tem alguma rotina?

E: Olha, não tenho uma rotina pronta, né? Tem os hábitos de todo dia, né? Eu não saio da minha casa sem tomar meu café da manhã e, enfim, eu chego aqui, todas as vezes eu tenho o hábito de sempre ligar computador, olhar e-mail, antes de entrar no pátio pra observar as atividades. Então, assim, é começar mesmo, não vou adiantar as coisas só depois que entrar no pátio, observar como os meninos estão desenvolvendo as atividades, estão todas direcionadas, né?

Chris: É isso, o teu papel como coordenadora então é de supervisionar? Ver se as atividades estão sendo desenvolvidas adequadamente?

E: Isso, isso, meu papel é esse! Procurar alternativas pra novas atividades, pra resolver aí as dificuldades do setor.

Chris: Okay, você está há quanto tempo na Fundação Casa mesmo?

E: Estou há 15 anos.

Chris: Bastante tempo. Okay. E nesse período você passou por mais de uma unidade, então, né?

E: Passei, passei. Quando eu entrei em São Paulo, fiquei de janeiro a agosto no centro, mas eu era de Campinas, já, né? Então, assim, eu já pleiteei a transferência pra cá, aí eu vim para Campinas, vim para Casa Rio Amazonas.

Chris: Tá bom.

E: Aí minha história, ali foi assim, bastante, fiquei até final de 2009 começo de 2010 na Rio Amazonas, aí fui no Complexo Anhanguera onde fica Casa Campinas, Casa Maestro, fiquei seis meses como coordenadora pedagógica lá na época, não deu certo, voltei para a Casa Amazonas, como agente educacional como meu cargo de origem, tá?

Chris: Entendi.

E: Aí, ali eu fiquei até mais ou menos... é que eu tenho uma história de ida e volta, fiquei até mais ou menos 2013, de 2011 pra frente como coordenadora pedagógica, 2013 na supervisão da DRMC, voltei para Casa Amazonas até o final de 2013, como encarregada técnica, fiquei em 2014 como diretora até 2017. 2017 saí da direção e vim aqui pra Casa Jequitibá como agente educacional, que é o meu cargo de origem, e no ano passado precisava de alguém para assumir a coordenação, por conta da demanda e experiencia eu acabei ficando, ficando e fiquei.

Chris: Entendi. E nesse período de 15 anos e passando por unidade diferentes você passou por alguma situação de tensão? Qual foi a pior situação que você passou dentro da Fundação Casa ou enfim qual a pior experiência?

E: Olha, pior experiência que eu passei? Passei quando eu era coordenadora do Complexo Anhanguera, que era um momento 2009 para 2010, era um momento realmente muito complicado lá, que a gente, tinha temperatura alta, a gente tinha termômetro comportamental de menino, coisas de se observar quase todos os dias, e a gente não conseguia resolver, então assim, isso pra mim foi muito desgastante, acho que foi o pior período, nada que colocasse em risco a minha integridade física, da equipe, mas a gente não conseguia ver solução pra resolver as coisas, entendi fazia, fazia, fazia e tava tenso, e as coisas não rolavam, então assim, isso era muito, foi muito difícil, foi (sic) os piores momentos que eu passei num período de uns 4 meses lá, foi isso.

Chris: Entendi, sem ter respaldo é difícil trabalhar.

E: Pesado, eu falava assim, já passei por momentos de tumulto em centro, mas eu, pela minha personalidade, eu passei quando era diretora, quando eu tava no comando para resolver tudo, eu me sentia mais segura, porque era eu que ia resolver e não conseguia, mas quando você fica sem perna para conseguir resolver algumas coisas fica mais complicado.

Chris: Sim, sim, e também nesse período e agora você tem apoio emocional e trabalho, enfim educacional dentro da unidade?

E: Olha é... emocional dentro da Fundação tem sim, um departamento que cuida disso, mas eu faço terapia, pelo convênio fora do centro, né? Isso pra mim é muito importante para o nosso trabalho principalmente algumas angústias que a gente tem e a gente algumas vezes não consegue resolver, a gente acha que é nossa e não é nossa.

Chris: Entendi.

E: É... educacional a gente tem né? A Fundação tem a parte da UNICASA que atende várias demandas da parte da medida socioeducativa e tá sempre à disposição com força, então assim, esse aspecto acho que é tranquilo.

Chris: Maravilha, essa é uma pergunta importante também, se não houvesse uma limitação de recursos e aí como recurso a gente pode colocar tempo dinheiro, legislação enfim, né? O que você mudaria na unidade? Qual seria sugestão?

E: De mudar o número de servidores, trabalhando, atuando. E a qualificação dessas pessoas, acho que isso é muito importante. Tendo uma quantidade exata de profissional, uma quantidade certa, não é excesso, porque acho que o excesso também faz muito mal, uma quantidade certa de profissional. E todos com uma boa qualificação, tem um trabalho extremamente eficiente e eficaz.

Chris: Perfeito, é... muitos... eu já fiz algumas entrevistas também na unidade da Casa Campinas, e eles também falavam a mesma coisa, sempre essa questão do número de funcionários, de não ser suficiente, e aí acabam ficando sobrecarregados, e não conseguem desenvolver tão bem as atividades, né?

E: Porque quando você trabalha com um número muito baixo de servidores, mesmo que a qualificação dessas pessoas seja excelentes (sic), você fica sem perna para fazer as coisas, você não tem condições de aumentar a oferta de atividade para esses adolescentes, a gente fica sem perna para cobrar até o funcionário. Eu tenho hoje no setor pedagógico, eu tenho três agentes educacionais, um acompanha a CIPE, um é escolar e a outra é de cultura e educação profissional, como que vou falar para qualquer um desses profissionais “olha, vamos fazer uma

oficina disso e daquilo”, não tem... não tem perna para isso. É desumano se eu fizer isso, vou estar sendo um tanto desumana,

Chris: Acaba sobrecarregando.

E: Acaba sobrecarregando.

Chris: É eu não sei especificamente o índice de reincidência da Casa Jequitibá, mas evidentemente eu conversei com alguns meninos também, e eles falam que não é a primeira vez que a maior parte, né, pelo menos não é a primeira vez que está aí, e enfim, então tem um índice de reincidência evidentemente. Então o que você como coordenadora pedagógica acha que um interno precisa ter no momento da saída dele para não reincidir, para não voltar à Fundação? Traz alguns elementos, enfim, escola, atividades e tal.

E: É Crhistiany, eu falo que é muito complicado. Se a Fundação se estendesse, além do espaço, além da restrição da liberdade, talvez os meninos tivessem mais condições de não retornar. Eu vejo que a gente, o que oferece, por todas essas dificuldades aqui dentro, quando ele sai ele não tem lá fora. Menino hoje sai matriculado, mas como vai ser a acolhida dele na escola, como que essa escola vai abraçar esse adolescente? Uma vez nossos adolescentes, todos, é raro um caso que não tem uma dificuldade de aprendizagem, algum tipo de transtorno, algum, enfim, não tem, é precisa desse cuidado. Ele chega, ele sai daqui para a mesma comunidade que ele saiu antes, uma comunidade que não tem condições, não acolhe o adolescente, não tem um núcleo de atividades, não tem muitas, não tem nada para encaminhar esse menino. Ou essa menina, tem esses centros também, Campinas tem bastante, a gente não tem centro, mas eu sei que tem bastante menina que, mas não vai, não adianta, eles não têm. Não tem um lugar de arte e cultura, educação profissional, a quantidade de vagas em Campinas é pouquíssimas (sic) Hoje a gente tem a parceria com o SENAC, mas a gente sabe que não acolhem todos eles, e não tem essa vontade, né? Então a gente precisa de uma política pública muito mais atuante nesse aspecto, fora realmente da Fundação, para poder acolher, que acompanhasse essa família, para entender a necessidade do adolescente, cada adolescente tem uma necessidade específica, né, e a grande maioria que está aqui, como pedagogo, apaixonada pela área da educação, é enfim, entendo que nossa grande maioria são adolescentes com transtornos de aprendizagem, que têm déficit, que têm várias coisas, então assim, família não tá pronta para acolher, família não tem conhecimento que precisa, a escola também não e não é culpa dos professores, é todo um histórico né? De

aprendizagem, de professores, que eles aumentaram adequação ao decorrer da vida, então assim, acho que precisa de muito muito, então acho que não tem perna. Se eu começar a falar para você tem tantas coisas (risos).

Chris: Não, mas tá ótimo!

E: Acho que faz todo sentido e tem adolescentes que se identificam com outras habilidades também e não tem o acompanhamento, tem muito, muito complexo.

Chris: Sim, eu imagino, e você vê diferença com o adolescente quando ele entra e quando ele sai da Fundação Casa? Nos aspectos positivos e negativos também pode ser.

E: Vejo, vejo, vejo sim. É, alguns depende muito do perfil do menino quando ele entra, né? Vários meninos a gente consegue desenvolver um plano de vida, um projeto de vida, quando um menino realmente ele está a fim de mudar, você consegue trabalhar com ele assim, é, você vai trabalhar, você vai sair, você consegue ver o que vai fazer, a gente mostra pra eles alternativas que ele tem (sic), por exemplo hoje em campinas, SENAC. SENAC hoje em Campinas ancora meninos pra fazer curso, eles têm bolsa. Então a gente começa a dar os encaminhamentos, a gente começa a buscar, hoje por exemplo, a gente estava no processo de inscrição da ETEC, então o menino que entrou aqui sem perspectiva nenhuma, menino que entrou achando que era bagunça, hoje ele sentou na frente do computador pra escolher um curso pra gente tentar, então assim, tem essa, e tem aqueles meninos que são muito novinhos que entram aqui sem que a gente consiga fazer um trabalho pela questão do menino mesmo que ajude, e ele sai mesmo com a malandragem que, se ele não conhecia, passa a conhecer, tem os dois aspectos, né?

Chris: É por isso que mencionei, às vezes é sai com algo na mente que absorve as atividades que são desenvolvidas aí, mas às vezes não. Depende do perfil, ele acaba definindo, né? Perfeito. É... isso já perguntei.... também já perguntei. Agora um pouquinho do eixo educacional, esse é um pouquinho mais curto. Você evidentemente, identifica aspectos educativos no seu trabalho?

E: Sim.

Chris: E quais são os aspectos?

E: Educativos?

Chris: Uhum.

E: Eu acho que a educação, a medida socioeducativa, o aspecto socioeducativo dentro da medida é ensinar o adolescente que, principalmente, ele tem que ter disciplina pra algumas coisas (sic), não digo aquelas disciplinas (sic) militar, mas digo aquela disciplina de ter horário para estudar, de ter horário para comer, de ter horário para fazer as coisas, acho que isso é extremamente educativo, pedagógico, dele ter que obedecer regras que ele não obedecia lá fora, a gente trabalha isso o tempo todo com eles de uma forma pedagógica, extremamente pedagógica. A parte da alfabetização, do trabalho com aqueles meninos que não sabem ler, escrever, que a gente começa aí a trabalhar diariamente com eles e a gente também cresce muito, né com isso, porque cada menino que chega com uma demanda diferenciada é educativo pra gente, né? A gente tem que sentar e estudar e se rever, então assim, acho que o trabalho é educativo, é pedagógico num todo.

Chris: E você consegue descrever uma situação educativa ou com reflexo inclusivo no seu cotidiano da Fundação Casa? Por que a ideia do meu trabalho é discutir exatamente uma educação que possa levar em conta as peculiaridades ali de cada, né, aluno, de cada interno, e muito dessa questão emancipatória inclusiva, como que eu penso de uma educação dentro da Fundação Casa que tenha essa perspectiva? Então a ideia da minha tese vai nessa linha, por isso essa pergunta, né? Reflexo inclusivo, tem alguma atividade que seja desenvolvida nesse sentido, ou se isso é desenvolvido dentro das disciplinas escolares mesmo, enfim.

E: A de ser inclusivo é isso? Só para eu compreender.... dentro das disciplinas da escola formal, todos os professores eles trabalham a questão da inclusão em todos os aspectos, isso é diariamente. Então aceitar o outro como ele é, entre outras coisas a gente trabalha muito com o abaixo bullying, dentro da sala de aula, dentro do cotidiano. Eu tenho um exemplo que não sei se pode te elucidar, a gente tá passando por um momento específico, hoje são vários adolescentes com déficit cognitivo, com deficiência cognitiva inclusive, e tem uma sala específica do sexto ano, por exemplo. Que é o nosso maior desafio dentro do centro hoje. Que assim, nós fizemos um trabalho que todos os professores da rede, incluindo diretoria de ensino, por conta de dois alunos específicos com uma demanda maior, e o trabalho foi feito com a sala inteira, incluiu a sala inteira nessa demanda de alfabetização mesmo, do A, E, I, O, U, da letrelinha

lá coladinha na parede, e não tinha como separar, enfim, e foi um trabalho que tá trazendo um efeito muito positivo na sala, e houve aí uma junção de todos os professores, todos os profissionais, que ali trabalham com o agente socioeducativo, que fica acompanhando, ele percebe que aquela sala, tanto que o ambiente deles é na sala de leitura, é um ambiente mais favorável ainda, pelo desenvolvimento, e que as coisas acontecem, então assim, eu acho é que muito bacana esse trabalho. Além disso a gente tem outras ações, tem a equipe de agentes educacionais, eles fazem o trabalho de oficinas falando sobre a publicação não violenta, que a gente trabalha muito essa questão da inclusão, do aceitar cada um como ele é, das práticas antirracistas, essas entre outras coisas, então assim, o foco do trabalho pedagógico dentro da Fundação Casa, nosso foco maior é sempre com ações com temas mais inclusivos mesmo, então acho que é isso, acho que hoje dá para elucidar alguma coisa.

Chris: Sim, sim, com certeza, e aí dentro dessa perspectiva também, a próxima pergunta é com sua relação com os pessoais, com as pessoas que fazem oficinas com os internos, com os professores em geral, gestores enfim, como é que funciona essa relação? Inclusive se você tem momentos de socialização comuns, por exemplo, um café, algo do gênero?

E: A minha relação, eu tá?, particularmente, falar por mim, sou uma pessoa que trabalho, gosto de ter um trânsito muito próximo, muito livre, muito próximo com todos os setores, faz parte da minha personalidade, enfim, gosto de tá a parte (sic), gosto de estar em todos os lugares ao mesmo tempo, então assim, com os professores a gente, da rede, existe uma política com os professores da rede que quer (sic) conhecer a escola, a gente participa tudo, mas a escola que gera tudo isso, né? A escola com uma atuação muito próxima, então isso dá uma relação muito próxima, minha com a coordenadora da escola, então a gente consegue tratar de todos os problemas coletivamente, mas, mesmo assim, os professores, diariamente, eles têm o hábito de passar na sala e a gente sentar e conversar extraoficial (sic) na hora do intervalo, a gente fala se tá com problema, a gente senta e conversa, discute, isso diariamente é comum, tá? A equipe pedagógica, a gente tem um sistema, de reunião mesmo, assim, além das reuniões. A gente é muito próximo também. Ficamos todos na mesma sala, no mesmo espaço, e eu gosto de meu hábito é saber de tudo que tá acontecendo, todas as oficinas, então quase todos os dias eles me dão um feedback de tudo que eles fizeram, como que foi, o que deu errado o que não deu, se precisa da minha ajuda ali, alguma intervenção pontual com algum adolescente ou com outro, ou até as referências diárias com os profissionais do SENAC, tudo, e enfim, se precisa de algum

direcionamento, meu né, então isso é muito comum. E com a coordenadora de SENAC tem uma proximidade muito grande também, então, pra discutir a sistemática do dia a dia.

Chris: Maravilha. E em relação às atividades, né, com os internos. Você teria alguma sugestão, implementaria alguma atividade que, por exemplo, ainda não existe, não é desenvolvida, mas você acha que é interessante?

E: Olha Christiany, atividade eu já vi todas que você imaginar acontecendo, então eu acho que o que a gente precisa hoje, de verdade, é uma personalização das atividades de acordo com o centro, uma vez que cada centro tem um perfil de adolescente, a gente precisa de um olhar específico pra cada centro, um perfil pra aqueles adolescentes, nós, por exemplo, tem (sic) adolescentes muito novos, a maioria são primários, eu não vou trazer nossos cursos, por exemplo, hoje tá acontecendo um curso do SENAC de empreendedorismo, ação empreendedora com adolescente de 15, 16 anos que não tem vivência nenhuma, lógico a gente faz um trabalho pra envolver, mas poderia ter algo mais lúdico, algo mais próximo à idade deles, né? Então assim, acho que talvez esse olhar personalizado, personalização mesmo pras atividades que acontecem em cada centro com esse perfil, eu acho que a gente conseguiria evoluir bastante.

Chris: Maravilha. E o que você entende por “política pública”? Qual a relevância para você na política pública? Você falou dessa questão da política pública fora da Fundação Casa, né? E dentro, assim, como é que você vê esse impacto, eventualmente não, da política pública dentro da instituição?

E: Ah, eu acho que a gente vive dentro de uma política, momento político muito complicado, muito complicado, eu uso um termo, nem sei se esse termo é um termo conhecido e existe, eu acho que sim, é na verdade eu acho que a gente precisa de pessoas com compromisso social.

Chris: Uhum...

E: A gente precisa disso, né? Em todos os aspectos da Fundação Casa, e são todos, todos. Então assim, se eu estou trabalhando só pensando no que eu estou ganhando no dia do meu pagamento, eu não vou fazer uma política que abranja todos meninos, e a minoria que realmente precisa, vou pensar só no meu bolso, então eu acho que a gente precisa pessoas, e hoje infelizmente eu vejo pessoal, como eu digo, pessoal pensando nos boletos do começo do mês para pagar.

Chris: Exato.

E: E não pensa no nosso adolescente, porque, de verdade, é a gente precisa hoje urgente, estamos há seis meses quase sem um contrato de educação, arte cultura, seis meses, e tô tentando centro de Fundação Casa, de outro acordo. Então assim, qual que é minha, onde que eu vou aplicar esse dinheiro, o que eu preciso? Atividade acho que a gente precisa pensar na prioridade, quais são as minhas prioridades? Quais as nossas reais prioridades? Quem tá no comando de tudo isso que é quem cuida da política que tá... tem o comando dessa política toda, nós infelizmente só chegamos no final, a gente tenta administrar sempre pensando nos meninos, precisa ter esse olhar, né?

Chris: Sim, sim. Me diz uma coisa, como vê a educação dentro da Fundação Casa? Você acha que ela adequada? Que pode ser melhorada?

E: Eu acredito que educação muda tudo. Eu acredito que pra gente ter qualquer mudança, ela vai partir da educação

Chris: Uhum.

E: Dentro da Fundação Casa ela precisa ser vista como prioridade, como prioridade, então assim hoje eu brigo muito, porque hoje não tem esse problema, mas assim, conhecendo outros lugares que a individualidade, a independência de ser tratados assuntos polêmicos dentro de uma sala de aula, de ser discutido, de ser trazido aluno pra pensar, que acho que é extremamente importante, sem censura, vamos usar esse termo, desculpa, vai ficar um termo meio.... mas acho que a gente precisa ter isso, entendeu? Professor tem que levar na sala de aula, tanto por parte dos alunos como por parte dos funcionários, poder levar um rap na sala de aula, sem ser julgado “aí, tá trazendo um rap pro aluno, onde já se viu?”, porque está trazendo um assunto de discussão sobre autoridade, onde já se viu? Então assim, no nosso centro, é um centro onde a gente trabalha isso, a gente não tem, acho que trazer o aluno pra pensar é um movimento extremamente educacional, pedagógico, é o tipo de educação que faz mudar, mesmo que ele está ali, aprendendo a ler e escrever um básico (sic), mas a gente precisa desenvolver essa criatividade, essa, então assim, a educação, educação primordial pra mim, acho que a gente tem que ter, tem que ter essa liberdade de tudo que é necessário, lógico com muito cuidado, a gente ainda está num movimento de crescimento, né? Não posso falar, professora, trabalhar tudo hoje

(euforia), não é assim, mas a gente vai, costume brincar com o pessoal que trabalha aqui, “pessoal, a gente pode mudar tudo, com a educação, a gente pode mudar tudo, só vamos planejar, vamos ver que a gente consegue encontrar problemas maiores, então assim, acho que é extremamente importante.

Chris: Você falou que é importante fazer o aluno pensar, ter uma análise crítica, né? Então a minha, praticamente, última pergunta é o que você considera como uma “educação emancipatória”? E se você vê as atividades que são desenvolvidas na Fundação Casa como atividades que privilegiam essa emancipação, essa autonomia dos internos?

E: Pra mim educação emancipatória é uma educação, ele não vai ter dependência, só um minuto, só um minutinho tá? Só um segundo.

Chris: Tá okay...

E: É uma educação onde (sic) o adolescente vai conseguir pensar alguma coisa, criar uma opinião própria, criar uma opinião dele, é, sem depender de que os outros pensam, conseguir sobreviver diante de uma sociedade onde (sic) precisa da cultura, precisa da escrita, precisa ter sua opinião, precisa se expressar. Pra mim educação emancipatória é isso, é criar um senso crítico que ele não dependa do que ele está lendo, só, tanto que a gente vê aí hoje a quantidade de fake news que existe na mídia, tudo isso pra mim é falta de educação emancipatória, então assim, pra mim é isso. A Fundação Casa, em geral, ela precisa evoluir muito para conseguir uma educação assim, porque não depende muito dos profissionais, não depende só da Fundação Casa. Nós profissionais da Fundação Casa temos nossa importância nesse processo, se eu não entendo minha importância, se eu não valorizo a minha importância, como eu vou valorizar dos meus profissionais (sic), dos meus alunos, e enfim, é uma rede né, então acho que a gente precisa crescer muito nesse aspecto pra conseguir, desde as atividades de arte e cultura que a gente leva, educação profissional, escolar, educação física, enfim, tudo, tudo, então a gente precisa trabalhar muito, melhorou muito viu, Christiany, a decorrer (sic) dos anos, mas acho que a gente tem muito a melhorar, muito pra melhorar.

Chris: É, eu imagino, Edilaine, muito obrigada pela sua posição, adorei conversar com você!

E: Ai obrigada!

Chris: Obrigado por você dispor do seu tempo, sei que você tem inúmeras atividades aí, então muito obrigada pela disposição. E não sei se você tem mais alguma consideração, alguma posição que queira fazer, mas as perguntas eram essas mesmo e foram otimamente respondidas.

E: Eu fico muito feliz, Crhistiany, uma coisa que sempre falo muito, né? Que a gente não tem conteúdo, a gente não tem material de estudo de socioeducação e assim, de verdade, assim, quando eu vejo pessoal pesquisando, fazendo um mestrado, doutorado, isso me deixa assim, muito feliz porque acho que o caminho é esse, a única forma da gente mudar alguma coisa é assim, então assim, é, particularmente fico muito feliz, meus parabéns pra você, acho que é isso mesmo e se você precisar de alguma coisa estamos à disposição.

Chris: Muito obrigada, espero que sinceramente possa ajudá-los, enfim, a melhorar atuação de vocês e a trazer algo de positivo para os meninos também, então tomara que dê tudo certo.

E: Ótimo, eu vou ver quem vai vir agora, você pode ficar aqui mesmo ou você quer ligar em outro computador?

Chris: Não eu vou ficar por aqui mesmo, muito obrigada.

E: Prazer.

Chris: Igualmente.

E: Vou desligar o microfone, por conta de barulho, depois que ela chegar ela liga.

Chris: Tá bom, muito obrigada, viu?

E: Imagina, um abraço!

Chris: Abraço.

e) Gestora

Entrevistas do dia 30.11.2021 – 18h05 – L.

Transcrição realizada em 08 de novembro entre 14h e 16h30

Total de 2h30.

Chris: Olá, boa tarde!

L: Boa tarde. Tudo bem?

Chris: Tudo, e você?

L: Graças a Deus.

Chris: A então tá bom. É, então, meu nome é Christiany, estou desenvolvendo um trabalho sobre educação na Fundação Casa, é minha tese de doutorado, né? Em Educação pela PUC de Campinas. Eu também sou professora, mas na área do Direito, minha formação de verdade, de base, é Direito, e aí tô juntando as duas coisas no meu trabalho de doutorado. Então, minha pesquisa está voltada para um olhar sobre como se desenvolve (sic) atividades educativas na Fundação Casa e quanto essas atividades podem ser inclusivas e emancipatórias para os internos, tá? Eu então vou fazer algumas perguntas, fica à vontade para responder o que quiser, como quiser ou se não quiser responder também não tem problema. Eu só vou utilizar as informações que sejam transmitidas aqui sem vincular nomes, sem qualquer outra vinculação que possa te prejudicar ou beneficiar, então o objetivo mesmo é só coletar informações, sobre o processo educativo, sobre a Fundação, tá bom?

L: Tá bom

Chris: Maravilha. Eu vou fazer algumas perguntas. O roteiro, ele é dividido em duas partes, a parte que é mais biográfica do cotidiano mesmo de vocês, e uma segunda parte que é mais voltada para a educativas (sic) , tá? Então eu vou começar, tudo bem?

L: Tudo bem, pode começar.

Chris: Maravilha. Bom, primeiro seu nome.

L: Eu me chamo Luciana.

Chris: Okay, L. Qual a sua idade?

L: 37 anos.

Chris: Okay. Raça ou etnia?

L: Branca.

Chris: Qual seu estado civil? Tem filhos?

L: Sou solteira. Sem filhos.

Chris: Okay, perfeito. Antes de trabalhar na Fundação Casa, você trabalhava em qual área? Qual era sua atividade?

L: Eu atuei durante seis anos no atendimento ao idoso, depois eu saí desse projeto e fui para um abrigo na casa transitória na verdade, né? De crianças, né? De 0 a 12 anos. E saí desse abrigo pra vir para a Fundação.

Chris: Entendi. E você passou por alguma outra unidade? Essa é sua primeira unidade?

L: Essa foi minha primeira unidade.

Chris: Está há quanto tempo?

L: 3 anos.

Chris: Okay, e como ocorreu a escolha desse trabalho? Você prestou concurso, por conta da afinidade da atividade? Pela estabilidade? Qual foi o motivo da escolha?

L: Eu trabalhava em área totalmente diferente, né? Trabalho com idoso, mas ao mesmo tempo não é tão diferente, né? No fim, serviço social ele atua com as famílias, seja idoso, seja (sic) as crianças, é a família o foco, né? Então acaba que é bem semelhante nesse sentido, mas depois que trabalhei no abrigo eu vi essa possibilidade de atuar na Fundação Casa também, por que aí eu entrei nesse universo, né? Bem próximo um do outro, apesar de ser de criança, mas lá também tinha um projeto com os adolescentes e a maioria deles também já tiveram passagem na Fundação Casa, tudo, então isso me mostrou esse outro tio de trabalho, né? E foi por isso, surgiu concurso, né? E aí prestei, nas época (sic) também estava prestando outros concursos e acabei inclusive passando em outro, mas fiquei na Fundação, preferi a Fundação.

Chris: Entendi. É já tinha ali uma afinidade.

L: É, depois você se adapta, passa o período de adaptação tudo, eu também mudei de cidade, não morava aqui em Campinas, eu morava em outra cidade, então acaba que você fala “Ah o trabalho tá okay, já me adaptei, já tô numa nova cidade, já sei a rotina”, então pra mim está ótimo assim.

Chris: Entendi. Você não é de Campinas então?

L: Não.

Chris: Mas mora aqui agora?

L: Agora sim.

Chris: Você era do interior ou da capital?

L: Era de Osasco.

Chris: Ah, de Osasco.

L: Só que na época que eu prestei o concurso, estava em Osasco ainda, mas eu já estava noiva, vixi.... caiu.

Chris: Tô ouvindo. Tô ouvindo.

L: E ele morava em Itu, então assim, por conta disso e já escolhi a região de Campinas mesmo para trabalhar. Porque na Fundação Casa você escolhe a região que você gostaria de atuar, e aí já escolhi mesmo a região de Campinas.

Chris: Entendi. Deixa só eu ajustar a câmera, só um minutinho. Aqui, deixa só ver se voltou...voltou. entendi. Então fica mais fácil mesmo. É, você já passou aqui em Campinas ou não? Ou você escolheu depois?

L: Não, quando a gente faz o concurso você escolhe a região.

Chris: Uhum.

L: Então você pode escolher a região da capital, a região da de Campinas, a região de Campinas, a região do interior, do litoral, você escolhe a região, né? Aí eu já escolhi a região de Campinas, que é a região que aí tem Piracicaba, Rio Claro, Atibaia, Mogi Mirim, entendeu?

Chris: Entendi. E me diz uma coisa, você tem alguma rotina de preparação para entrar no trabalho, enfim?

L: Uma rotina de preparação para entrar no trabalho?

Chris: É, se você tem uma rotina todos os dias que você...

L: Ah, sim, sim né, porque depois, há um ano, meu marido veio morar comigo, né? Então a gente tá dividindo agora, a gente tá junto, praticamente casados, normalmente na vida em comum, então tem né, toda uma rotina, pra vir... tenho gatinhos, então tenho que cuidar das crianças.

Chris: Entendo perfeitamente. (risos). Você disse que está aí há três anos, teve algum período ou alguma fase, alguma situação, que foi uma situação ruim? Constrangedor, enfim, qual foi a pior situação que você viveu aí dentro da unidade, ou, enfim, se eventualmente não teve, não sei?

L: Não, já, já vivi sim. Eu já entrei no ano de 2018, final de 2018, né? Acho que foi outubro de 2018, o ano de 2018 foi o ano de bem complicado aqui, na unidade, na gestão, tudo, então tanto é que mudou daqui depois, né, a gestão, mas foi um período assim de muitas turbulências, casa agitada todos os dias, sabe? Então foi um ano bem complicado assim, depois que mudou a gestão, melhorou, mas daí veio a pandemia, então também foi complicado, por que a maioria dos funcionários ficaram afastados, né? Aí no caso quem não tinha nenhuma questão de doença, nenhuma comorbidade como era meu caso, então acabou que a gente teve que assumir vários papéis, né?

Chris: Imagino.

L: Teve dia que a gente teve que ficar lá no pátio, porque não tinha gente no pátio, teve aí que dar um a mão para o outro mesmo, esquecer que, qual é o cargo a função de cada um, mas depois foi se adaptando e o pessoal foi voltando aos poucos, mas foi um perigo na pandemia.

Chris: Ah, eu imagino. E vocês têm apoio emocional, de trabalho, educacional, no cotidiano na unidade?

L: Nós temos, nós temos a regional, ela disponibiliza o atendimento psicossocial para o funcionário;

Chris: Uhum.

L: Eu nunca recorri, mas eu sei que estão sempre lembrando a gente que tem esse benefício.

Chris: Okay. Se não houvesse essa limitação de recursos, aí recursos a gente entende, tempo, dinheiro, legislação, enfim.... o que você mudaria na unidade? Qual seria sua sugestão?

L: Se não tivesse essa limitação? Olha, em primeiro lugar assim, talvez seria infraestrutura.

Chris: Tá, infraestrutura você diz, computador? O que seria?

L: É manutenção do prédio, também tem questão do corpo funcional também, por exemplo, vou dar um exemplo, tem o setor de lavanderia, nosso setor de lavanderia não é terceirizado, funcionário da Fundação, só que assim, cargo público, as pessoas vão se aposentando, vão trocando de unidade, e aqui por exemplo, nós não temos, então é também escasso a questão da higiene, porque acaba que nós mesmos temos que fazer, buscar ajuda dos meninos para limpa (sic) pátio, o quarto deles, não que seja ruim, mas isso, isso é bom até eles fazerem, eles terem essa responsabilidade, tem menino que deixa um brinco, sabe? Mas não de não ter alguém para isso, entendeu? Poderia ser algo para os meninos fazerem sim, mas como uma questão educativa mesmo. Mas a gente não tem, isso é precário também, questão de higiene, e que não deixa de ser infraestrutura, porque higiene é o básico em um lugar que se circula tantas pessoas.

Chris: Sim, exato. Ainda mais nesse período de pandemia também, né?

L: Pois é.

Chris: Complicado. Em termos de infraestrutura na educação, você acha que precisa de mais gente?

L: Sim, sim. Acho que poder-se-ia ter mais curso para eles, isso eu acho. Mais atividades, é que estamos em um período muito ruim, na pandemia eles ficaram muito, muito ociosos, né? Porque não estava tendo curso nenhum, assim, eles te (sic) atividade, mas penso que eles poderiam ter mais. Ocupar 100% do tempo mesmo, sabe? Deixar pra televisão, lazer só a noite, antes de dormir, dia inteiro tem que ser integral assim, quanto mais tempo ocupasse, menos tempo eles têm pra ficar maquinando coisas que não vão levar ele (sic) a lugar nenhum, né, na verdade.

Chris: Entendo. E que o você acha que é importante que exista para que o interno, no momento da saída, para que ele não volte à Fundação Casa, para que ele não venha a reincidir?

L: Sim, estamos sempre discutindo isso, né? O jovem ele sai, por mais que a gente faça um trabalho excelente, né? Quando volta para a realidade dele, a realidade de fome, pobreza, miséria, ele vai reincidir, então quando a gente recupera o menino, já sabendo que ele vai voltar, porque a gente sabe que ele não vai conseguir trabalho, e vai ter que voltar, uma pobreza muito grande, e ele vai voltar porque é o que sustenta ele, né? Então eu penso que seria excelente, perfeito talvez, que ele possa ir se encaminhar para um projeto de jovem aprendiz para ele aprender uma profissão mesmo. Por que aqui nós temos cursos de orientação profissional, não são cursos profissionalizantes, né? Então se ele já saísse daqui já com um curso garantido profissionalizante e ali ele já fosse um jovem aprendiz, pra já dar aquele estímulo, para ganhar o dinheirinho dele tudo, mesmo que seja pouquinho, mas é um incentivo.

Chris: Claro.

L: Acho que isso poderia diminuir muito sim, a reincidência.

Chris: Essa sugestão é muito boa, interessante. A minha próxima pergunta é se você, como uma coordenadora pedagógica, acaba supervisionando as atividades e tudo mais, se você vê diferença na atitude, no comportamento dos adolescentes quando eles entram e quando eles saem da internação?

L: Tá. Eu não sou coordenadora pedagógica, coordenadora pedagógica é Edilaine,

Chris: Tá, e você, qual é sua profissão?

L: Eu sou do setor psicossocial.

Chris: Ah, entendi. Okay. Deixa anotar aqui. Mas de todo modo, dentro da sua função você consegue ver essa mudança de comportamento, e pode ser positiva ou negativa, né, às vezes ela sai melhor ou sair pior.

L: Os meninos? Os adolescentes? Eu avalio como a grande maioria, sai melhor.

Chris: Tá. Você identifica aspectos educativos dentro da sua função no setor psicossocial?

L: Não entendi a pergunta.

Chris: Se você acha que a sua atividade também tem algum caráter educativo para os meninos?

L: Mas sim, com certeza, né? A atuação psicossocial é também socioeducativa, né? Porque nós, eu também sou assistente social, né? Então assim, nós entramos em contato desde o processo do menino, então nós temos conhecimento sobre o B.O, nós temos conhecimento da família, então a gente consegue ver, ter um olhar diferente daquele adolescente, por que depois que ele chega aqui, quando ele chega ele é um, mas ele tem todo (sic) uma trajetória, né? Lá fora, né? Tem uma família, tem uma vida lá fora, e a gente consegue ter um contato com a rede que já conversa com a família, com a própria família, com a escola então a gente consegue com o CRAC, CREAS, Conselho Tutelar, então a gente consegue ter uma visão ampla do conflito, do perfil desse menino, e então acaba que a gente consegue atuar sim, durante os atendimentos individuais a gente vai atuando nessas questões também, então a gente vai drogadição, DST, do levantamento familiar, a importância da profissionalização, e parece que é tão distante esse universo, né? Então sim, temos sim, caráter socioeducativo.

Chris: Perfeito. E você conseguiria descrever uma situação educativa ou com reflexo inclusivo no seu cotidiano da Fundação Casa? Em outras palavras, você consegue enxergar, porque assim, o principal ponto do meu trabalho é trabalhar esse aspecto de educação inclusivo e emancipatório dentro da Fundação Casa, então você, alguma atividade ou alguma situação, né? Dentro da Fundação que tivesse esse perfil emancipatório, inclusivo, e assim por diante.

L: Olha, acontece muito, muito comum de meninos, por exemplo, só vou dar um exemplo, de meninos chegarem baleado (sic), por exemplo. Acontece, de meninos chegarem baleados ou que acabou (sic) de fazer uma cirurgia por conta disso, então eles ficam ali um certo período de repouso, então eles têm assim, aquele primeiro contato de como seria não ter, ser de repente um

PCD, eles têm essa ideia de como seria, como que é? E o que poderia ter acontecido se essa bala tivesse andado 2cm, o que poderia ter acontecido, então acaba que eles ficam nesse período, que eles ficam meses tendo que ficar de molho. Outra coisa, meninos às vezes chega (sic) aqui também que a gente descobre doenças que eles não sabiam que tinham, que a família não deu bola, principalmente psiquiátrico, né? Acaba que a gente faz um trabalho de inclusão assim, ó frequentemente, constantemente, por que a maioria desses meninos são negligenciados mesmo, seja pela rede, seja pela questão de políticas públicas, seja pela família, seja por eles mesmos, não se dá conta da gravidade né? Da situação, então acaba que nosso trabalho é inclusivo sim, constantemente. Vem trabalhando a inclusão. Porque esses meninos, em questões, por exemplo, psiquiátricas, a gente tá tendo sempre que atuar a aceitação dele dos demais, não tem paciência com os meninos psiquiátricos, por exemplo, então a gente tá tendo sempre que trabalhar as questões para que eles entendam que é um menino com necessidades especiais, que precisa da paciência deles, que é como se fosse um irmãozinho mais novo deve ter paciência, né, “ah mas é um menino que fica fazendo bagunça no quarto”, “sim, mas vocês tem que ter paciência gente”. Ele tem uma questão de saúde, como qualquer um, então a gente tá sempre trabalhando, sempre trabalhando. Ou esses meninos que chegam têm que ficar de molho porque estão baleados, daí eles ficam loucos pra jogar bola, então a professora educação física dá jogos pra eles, então aí, esse aí só pode jogar dama, então me ensina, não sabe, o aprende pra jogar, pra ele ter alguma ocupação, estamos fazendo.

Chris: Entendi, interessante. E me diz uma coisa, como é sua relação com o pessoal que desenvolve oficina com os internos, os professores, os demais gestores, vocês têm momentos de socialização? Café, reunião? Etc.

L: Os professores, pessoal das oficinas, eles se reúnem mais com a coordenadora pedagógica, né? Que inclusive sim, é constante o contato deles, né? Eu particularmente não tenho muito contato com eles fora ali da rotina. Costumo visitar as aulas, costumo ali, transitar no corredor, parar um pouquinho para os próprios adolescentes verem, né, que a gente, ficam meio, prestando mais atenção, mostrar caderno, né? Professores permitem que eles venham mostrar caderno, que eles ganharam parabéns, então assim, esse é o meu contato com eles, eu não tenho muito contato estreito não.

Chris: Uhum. Entendi. E você disse que de vez em quando transita e tal, mas não sei o quanto você consegue perceber uma diferença de comportamento e tal do interno antes e depois da aula ou de oficina? Se você vê algo de diferente nesse desenvolvimento mesmo da atividade antes ou depois? E se você acha que seria interessante implementar alguma outra atividade diferente das que já existem aí.

L: Sim, é perceptível sim a diferença, às vezes os meninos, eles ficam com um certo, uma certa habilidade que eles desconhecem, e muito comum, tem oficina de violão, “ah, mas eu não gosto”, “mas participa tem vaga, vai ficar fazendo o quê? Vai ficar sentado ali no canto? Se você não gostar você sai”, aí eles entram em contato com outro universo, porque violão já é mais assim um gênero musical de MPB, né? Um pop, aí sai um pouco desse negócio do funk, né? Que é o que eles gostam, então descobrem outros gêneros, e aí a gente nota sim, depois que acaba, principalmente as oficinas culturais de desenho. Eles gostam bastante. De música, né, de violão, mas eu penso, penso que poderia ter sim, uma atividade, de atuação, teatro de repente.

Chris: Legal.

L: De dança já teve, de repente, de dança quando veio a pandemia a professora saiu, não teve mais dança, mas eles gostavam de dança, mas de atuação, teatro, não teve, depois que eu cheguei aqui nunca vi, e seria interessante.

Chris: Uhum, muito interessante. Bom a gente tá chegando na reta final, é e aí as perguntas são mais específicas. O que você entende por “política pública”? E como você vê a política pública dentro e fora da Fundação Casa?

L: Então, nós da Fundação, por aqui ser Campinas, nós trabalhamos com várias cidades, vários municípios, porque vêm aqui meninos de todas a região (sic), né, então vêm meninos que chegam de Caconde, Casa Grande, cidadezinhas muito pequenas, muito afastadas e tal, aí o que a gente percebe? Tá, Campinas é uma metrópole, então ela tá desenvolvida, ela tem mais serviços voltados pro adolescente, tal, mas as cidadezinhas pequenas rede ainda é (sic) muito, deixa muito a desejar, tem cidades que ainda não têm, meninos que saem daqui, todos os meninos são liberados para a liberdade assistida. Raramente ele vai ser liberado sem medida, é liberado para dar continuidade no município dele, cof. E tem município que não tem, não tem CAPS, não tem CREAS, né? Então tem meninos que vão dar essa continuidade no CRAS

mesmo, porque não tem CREAS, o CRAS já tem uma demanda muito grande. Ele acaba dando, um menino vai lá duas sessões eles já finalizam a medida, já falam que tá tudo okay, então não dá continuidade, eles não têm condições para dar continuidade, então acaba que o trabalho é quebrado. Eu particularmente concordo com o Judiciário daqui de Campinas, porque o menino tem que ser liberado, mesmo que ele já cumpriu aqui os 9 meses, que a faixa né ele tem que sair em liberdade assistida sim, no município dele, a família em que tá, não é só acabou saiu daqui, passou desse portão, acabou. Ele tem que ser assistido pelo município dele sim, acho que a rede tem que continuar acompanhando, vendo que esse menino estão (sic) estudando, se ele está indo em busca de mudança verdadeira, se a família está tendo um amparo para que ele não volte a ficar no tráfico, então eu acho que é super importante isso, eu concordo mesmo com essa postura do Judiciário de Campinas, mas os municípios menores, a rede deixa a desejar sim, apesar que tem a cidade de Limeira, tem, a gente recebe muitos adolescentes dessa cidade, muitos mesmo. E equipe já foi já se reuniu com a rede, mas não muda, né? E ali é uma região do tráfico muito complicado. É comum reincidirem porque o município não tem políticas públicas para o jovem, o tráfico sim, tá dominando, mesmo, né. Tá chamando toda atenção dos adolescentes, infelizmente. Que é o que o Estado deveria cumprir né, de dar o mínimo para esse menino de ter condições, de repente, alimentar a família, então complicado.

Chris: Se não tem apoio fora todo trabalho que é feito na Fundação Casa por melhor que seja...

L: Quebra né, quebra no meio. É um trabalho que quebrou.

Chris: A minha última pergunta é o que você entende por “educação emancipatória”, e se você acha que a Fundação Casa privilegia a autonomia dos internos ou não?

L: Então acho que sim até certo ponto, acho que tem que ter um programa que a Fundação Casa mesmo poderia desenvolver, né, pós medida, né, então assim, se não tiver esse projeto de trabalho, a Fundação Casa promove, vai continuar promovendo, né, autonomia, até um certo ponto, até enquanto ele estiver aqui, só que a gente tá conversando aqui, né? Não adianta fazer enquanto ele estiver aqui recluso aqui com a gente, não consegue oferecer bombardear de atividade, atendimento, desse livro e tal, mas e depois? É o depois. É o que eu tô falando, não adianta a gente jogar pra o município dele, que o município dele muitas vezes não vai dar conta, que é o que acontece, muitas cidades menores eles não dão conta. Então tinha que ter sim um projeto, aí sim acho que a Fundação vai estar de fato promovendo emancipação.

Chris: Uhum. Okay. Nossa, muito obrigada, viu Luciana, as suas respostas foram bem interessantes, vão contribuir bastante com meu trabalho, obrigada por dispor do seu tempo, eu sei que vocês têm muitas atividades aí, fico muito grata pela ajuda.

L: De nada, e espero que a sua pesquisa seja de muito sucesso também, de as pessoas pensarem, nossa vamos fazer um projeto, na pós, né? Quem sabe?

Chris: Quem sabe? Espero sinceramente contribuir com alguma coisa nessa pesquisa, que o nosso tempo aqui seja revertido pra algo para vocês, para os meninos, né? Vamos ver.

L: Você que falar com mais algum?

Chris: Acho que tem, preciso de mais um, coloquei no meu projeto que são três de cada categoria, então se puder indicar mais uma pessoa, pode ser agente, pode ser...

L: Eu vou chamar o coordenador de equipes da segurança.

Chris: Ah, legal. Ótimo.

L: Um outro olhar né? Já chamo ele;

Chris: Muito obrigada.

L: Tchau.

Chris: Tchau. Tchau.

f) Gestor

Entrevistas do dia 30.11.2021– 18h05 – J.

Transcrição realizada em 11 de novembro entre 10h10 e 12h50

Total de 2h30

J: Oi, boa tarde, moça.

Chris: Olá, boa tarde! Tudo bem?

J: Bom, e a senhora?

Chris: Tudo bem também. É, vou explicar um pouquinho sobre meu trabalho, quem sou eu, né? O que estou fazendo aqui. Para você poder me ajudar também, né?

J: Certo.

Chris: O meu nome é Christiany, sou professora, estou fazendo meu curso de doutorado em Educação pela PUC de Campinas e meu trabalho, no meu trabalho, vou ensinar um pouco da questão da educação na Fundação Casa, tá? E aí a compreensão do meu trabalho, parte de entrevistas também com os internos, já entrevistei alguns meninos, agora estou conversando com os funcionários. Vou fazer algumas perguntas para você, mas você se sinta à vontade para perguntar se não entender, se não quiser responder, enfim, fique à vontade para responder o que quiser como quiser, tá? Eu não vou vincular as informações que vamos passar aqui hoje ao seu nome, tá, você não vai ter nenhum tipo de interferência no trabalho, nem positiva nem negativa, é mesmo para contribuir para o meu trabalho, tá bom?

J: Beleza.

Chris: Muito obrigada, então só vou arrumar aqui e a gente já começa o roteiro. Vou começar as perguntas, o roteiro é dividido em duas partes. Uma parte mais informações pessoais, das suas atividades e tal, e uma segunda parte mais voltada para a questão educativa mesmo, okay?

J: Beleza.

Chris: Podemos conversar?

J: Sim.

Chris: Okay, então primeiro as perguntas pessoais, me passa por favor seu nome completo.

J: JCC

Chris: Okay. Qual sua idade?

J: 43

Chris: Okay. Qual seu estado civil?

J: Casado.

Chris: Tem filhos?

J: Tem.

Chris: Quantos?

J: 2

Chris: Okay. Eles são menores de idade?

J: São, têm 16.

Chris: Tá. Antes de trabalhar na Fundação Casa, você trabalhava onde? Fazia o que?

J: Eu trabalhava na loja de tinta, trabalhei 10 anos na loja de tinta.

Chris: Ah é?

J: Gerente, entregador, essas coisas.

Chris: E a sua função hoje é agente de segurança aí?

J: É, isso.

Chris: Okay. Como que você resolveu trabalhar na Fundação Casa? Como que você optou por trabalhar na Fundação Casa?

J: Não foi tão opção na verdade, eu só queria, imaginava que todo servidor público tinha estabilidade e que a fama do servidor público é trabalhar pouco, isso é mentira, tá? É mentira. Pelo menos eu falo por mim aqui. Trabalho 12 horas por dia, muito bem trabalhado. Eu sou para ganhar o dinheiro que ganho. Eu afirmo isso aí, categoricamente e quem quiser questionar que servidor público não trabalha, vem aqui e passa 12 horas comigo.

Chris: É, imagino.

J: Tinha essa mentalidade que servidor público é assim, e estabilidade, mas imaginava que, tipo assim, imaginava os tiozinho (sic) vendendo sorvete na rua, “nossa, não quero isso pra mim quando aposentar, não”, então sempre procurei isso, foi, sempre queria concurso público, independente(sic) onde caia. Caí aqui, tá bom, fazer o quê? É o que tem pra hoje.

Chris: E como é que foi? Concurso?

J: Concurso. 2011.

Chris: Okay. Essa é a primeira unidade que você trabalha ou já passou por outras?

J: Segunda.

Chris: É a segunda?

J: É. Trabalhei 10 anos em uma e estou há 2 nessa aqui.

Chris: Ah, está há pouco tempo, hein? Uhum, okay. Essa outra unidade era aqui na região? Era em São Paulo?

J: Complexo. Anhanguera.

Chris: Uhum. Sei. Okay. Você tem alguma rotina para entrar no trabalho, como é que funciona.?

J: Humm para entrar como assim? Não entendi a pergunta.

Chris: Chega na Fundação Casa, tem que fazer um treinamento, alguma coisa?

J: Não. não, você sai de casa, vem, chega, entra e já vai toca os moleque (sic), acabou. Essa tem nada de... Não.

Chris: Quais as suas contribuições na Fundação. Qual a atividade que desenvolve?

J: Sou agente socioeducativo. E hoje estou no cargo comissionado de coordenador. Eu coordeno a minha equipe, no caso os agentes socioeducativo (sic). A gente direciona o servidor e toma conta de toda uma rotina, você tem que manter que as coisas aconteçam, que a aula aconteça.

Saída seja feita. CAPS, os da vida, e assim por diante, hoje sou socioeducativo, hoje minha função é essa, porque sou cargo comissionado. E quando sair do cargo comissionado, volto para minha vida de agente socioeducativo.

Chris: Entendi. Me diz uma coisa, qual foi a pior situação que você já viveu em uma unidade que você não esquece, essa já é a segunda, já passou por algum momento de tensão aí na unidade? Como é que é?

J: Não, aqui, ainda não, não, mas quando teve uma com adolescente, coisa pontual, começou ser agressiva, e a gente teve que conter, só isso. Mas na outra unidade, sim, teve um princípio de tumulto assim, e a gente teve que conter uma sala, mas coisa pontual também, a gente conteve. E outro e com os meninos, foram poucos, poucos, graças a Deus sempre tive sorte de nunca estar no meio dessas coisas.

Chris: Perfeito. E você tem apoio emocional, educacional no cotidiano da unidade? No dia a dia?

J: A moça, emocional, a gente, é, olha, a realidade nossa é uma só, né? Se eu for vincular tô mentindo, coce (sic) entra aqui, esse jovem aqui, né que joga aqui, você fica aqui, você tem servidores, que nem eu, tem meus problemas aqui dentro, lá fora não trago pra cá e não levo daqui pra lá, mas isso afeta muito a cabeça da gente. A gente não... eu não sou sombra, daquilo que eu era quando entrei aqui, isso afeta muito, mas isso a gente não tem, não tem da instituição. Eles falam que tem um tal de w... que cuida, toma conta, isso é folclore, você só escuta falar,

Chris: Complicado, né, trabalhar assim.

J: É difícil, difícil, você escuta falar que ficou meio pancada, pode acreditar que fica, fica.

Chris: Imagino, imagino. Não deve ser fácil, não. Se não houvesse essa limitação de tempo e dinheiro, legislação direitos, o que você mudaria dentro da unidade? O que você acha que poderia ser melhor ou algo, que existe ou que poderia ser bom...

J: Eu não entendi o começo da pergunta.

Chris: Se você pudesse, sem nenhuma limitação, nem de dinheiro, nem de tempo, nem de lei, o que você mudaria dentro da unidade? O que você acha que precisa mudar, ficar melhor?

J: Melhor? Eu acho que deveria ter mais penalização pro infrator, que fizesse por ele pra pensar, nem tô falando da infração que ele comete lá fora. Estou falando da infração que ele comete aqui dentro. Isso deveria mudar. De forma que pudesse penalizar. Fazer com que ele reflita, ele está aqui para isso. Chega aqui dentro, comete infrações internas que é bom, banal, é banalizado pela própria instituição que não..., pelo próprio governo, instituição que não produz leis, que não pune adequadamente.

Chris: Você acha que seria importante punir de forma mais rígida que

J: Sim, sim, sim.

Chris: É?

J: Sim.

Chris: Você acha que isso que volta pra Fundação Casa com frequência?

J: Sim, é muito banal, é brando, muito brando, muito, muito. Pra quem comete um crime é brando.

Chris: Entendi. Então sua sugestão de mudança é que fosse mais rigorosa, tivesse mais pena,

J: Sim, com certeza, sem dúvida nenhuma, bem mais, teria que ser, acho que, assim, umas pessoas que comete (sic) um latrocínio, é que fala assim é um “crime análogo a latrocínio”. Matou do mesmo jeito, a pessoa matou do mesmo jeito. Esse aqui matou do mesmo jeito, esse aqui não morreu?

Chris: Uhum.

J: Então porque esse aqui tem que ficar menos que esse aqui. “Ah, porque ele não tá formado”. Como não? A pessoa que tem 17 anos, ela tem a personalidade dela até morrer, ela tem que ficar aqui até 6 meses, ela tinha uma vida, muito, nossa, nossa moça, se conversar com você, é difícil.

Chris: Imagina, fica à vontade. Minha próxima pergunta é sobre essa questão da reincidência também. O que você acha que esse menino precisa ter quando ele sai da Fundação Casa, né?

Para que ele não volte para a Fundação Casa. O que você acha que fora da Fundação Casa tem que ser feito, para ele não voltar?

J: Olha moça, fica difícil, viu, minhas companheiras, assim, com certeza, como elas são de área diferente, elas têm visão diferente.

Chris: Entendi.

J: Porque eles se acostumaram com a coisa fácil, ninguém quer trabalhar o mês inteiro aqui, isso tô falando com propriedade de causa, tá?

Chris: Sim.

J: Eles não, não vão querer trabalhar 30 dias por mês pra receber uma média salarial do brasileiro que ganhe bem, então a média salarial é de R\$ 2.000,00 reais que ganha bem, você sabe disso. Eles não vão querer trabalhar 30 dias no mês pra ganhar isso, eles não querem, porque no tráfico ele vão ganhar isso semanalmente. Com 157, se der certo eles vão ganhar 4,5 vezes mais do que isso daí. Então para eles não é interessante, eles não quer (sic), eles não quer (sic).

Chris: Você acha que a maioria não tem possibilidade de recuperação? Que vai seguir na vida do crime e assim, certamente, vai acabar sendo preso?

J: Vai, vai, pode ser que algum outro aí, eles falam que saiu (sic) mas, aí só estou fumando um bequezinho, maioria faz, não vou ser demagogo, não, vai, vai, isso é fato.

Chris: E você vê diferença do adolescente que entra e quando sai da Fundação Casa? Você vê melhora ou piora?

J: Não, não.

Chris: Não melhora?

J: Não. Não melhora, Fundação Casa não reeduca, vamos supor que ela reeduca 0,5%. Se! Não acredito, não acredito.

Chris: A segunda parte agora é mais específico (sic). Você acha que, dentro do seu trabalho, como você contribui para a educação deles de algum jeito? De algum modo?

J: Eu tento, não sei se eu consigo. Eu tento, porque assim, a gente tenta passar o que é certo, só que muitos usam isso aí, só para cortina de fumaça, para às vezes te tapear ali, eles acham dentro da cabeça deles que você, eles falando aquilo ali, você acaba dando uma atenção para eles, eles estão te maquiando, que eles estão mudado (sic), quando na verdade 10 anos, 11 anos que você escuta a mesma ladainha.

Chris: Entendi. E você tem relação com o pessoal que trabalha nas oficinas, com o pessoal que trabalha, com os agentes, com os professores...

J: Se eu tenho relação?

Chris: É, se você tem uma integração, se vocês conversam.

J: Sim, professores pouco, professores, pouco. Porque também, né? Não faz muito tempo que estou aqui, e na internação que estou hoje, faz pouco tempo. Então com os professores estou, normal, 100%

Chris: Tá. Ótimo. Você vê sentido nessas atividades que são aplicadas para os internos? Você faria algum tipo de atividade diferente para eles? O que você acha dessa oficina? Dessas atividades?

J: Moça eu vou ser sincero (risos, risos), isso é secar gelo, isso é secar gelo. Não adianta, não adianta você, não tô desmerecendo o serviço dos outros, não é isso, mas não adianta você achar que vai fazer um curso que está sendo passado lá hoje, que é “desenvolvimento de atitude empreendedora”, não vai, só se for abrir biqueira, só se for isso, moça. Não tem, não tem, Windows, office, informática, moça, para, não entra na minha cabeça, não entra.

Chris: Você não acha que nenhuma dessas outras atividades acabam sendo relevantes, impactantes ali?

J: Nenhuma, de maneira nenhuma. E afirmo isso com propriedade, sem balela.

Chris: Não? Enfim, tudo bem. É a sua opinião. E é legal que você tenha uma opinião diferente.

J: É a mesma coisa que você pegar uma nota de R\$ 100,00, rasgar e jogar fora. É a mesma coisa. E um dia se você conversar com outras pessoas, um dia se Deus quiser você vai ter essa experiência, você vai lembrar do meu nome, você vai lembrar da pessoa que conversou tempos atrás e te falou isso, não que eu estou desacreditado no ser humano, não. Não é isso, isso é uma coisa que vivo, estou há quase 10 anos. “Ah, não, mas você não acredita”. Acredito na mudança do ser humano, o que eu não acredito é no trabalho da Fundação Casa.

Chris: Então você acha que esse trabalho não funciona? E qual seria sua sugestão então? O que teria que ser feito, para que de fato pudesse ter alguma mudança, alguma coisa importante?

J: É difícil, é difícil, às vezes a gente critica, mas às vezes não traz uma solução. Mas acho que deveria, na verdade aqui dentro é difícil, esse negócio deveria começar lá embaixo, lá. Começar na família, o governo tem que dar suporte lá. Aqui já é mais difícil, já vem torto já, não tem como endireitar ele, você está entendendo? Então se você dar (sic) uma solução pra isso aí é até difícil. Só que a medida deveria ser mais prática, se você quer que o moleque mude, então você tem que ser mais prático, então deveria ser menos adolescente por centro. Mais servidor para que a medida dele fosse cumprida mais rigidamente. E de forma que o moleque falou que tem vocação para ser mecânico, um exemplo. Pai dele disse que é mecânico lá, então vamos dar exemplo. Moleque quer ser pedreiro, mecânico, eletricista, então vamos direcioná-lo pra isso. “Quer ser igual seu pai? Então vai”. Isso talvez surtisse algum efeito, se não, não.

Chris: Entendi, e o que você entende por “política pública”?

J: O que eu entendo por política pública são as ações, é coisa que, tipo assim, que abrange a sociedade em si, eu vou aumentar o salário-mínimo pra R\$ 2.000,00, isso aí é uma política pública, eu entendo isso, não sei se eu estou certo, se eu estou errado, tá? Mas eu entendo isso aí. Vamos construir as casinhas lá, eu acho que isso é uma política pública, não sei se eu estou certo, mas eu acho que é mais ou menos assim. O que direciona a população.

Chris: Isso é importante, que direciona a população. E me diz uma coisa, o que você acha que é uma educação que torna esses meninos, como posso dizer, uma educação que possa torná-los mais autônomos, emancipados, o que seria uma educação emancipatória na sua opinião? Que tivessem autonomia ali, que tivessem de ver a vida deles, dentro da legalidade, e assim por diante?

J: Essa resposta é até difícil eu responder, porque na verdade autonomia eles já têm, autonomia de mete (sic) o revólver na cinta e sai (sic) matando, eles já são emancipados já, nessa parte. Vou pegar meu filho como exemplo. Meu filho tem 16 anos, mas até pouco tempo atrás, não fui eu quem ensinei isso pra eles, só que eles pediam pra mãe deles, se eles podiam pegar algo da geladeira, “O mãe, posso pegar isso aqui? Posso fazer isso aqui?”. Não é que a gente indica nada não, isso aí é uma coisa deles, uma coisa que criou fora, esses sim, mas esses aqui não agem por si mesmo (sic). Já têm autonomia já.

Chris: Você acha que eles atuam assim, acabam tendo esse comportamento voltado para o crime, porque não se sentem incluídos socialmente?

J: Não, não, acho que eles usam disso como artifício, sabia? Desse vitimismo que nasceu na quebrada, na favela, não sei o que, lógico que, assim, que o meio que eles vivem jogam pra isso, mas muito deles se vitimizam, eles usam desse artifício aí pra se vitimiza, falar que estar lá, pra A,B, mas sempre tem dois caminhos, eu tive, você talvez tenha tido, só que cada um pende pra um lado, às vezes você tem uma amiga que, por exemplo, que fumou maconha e você não fumou maconha. Porque você não quer, você tem caminho. A mesma coisa eles, não são diferentes, não são diferentes. Eles têm o livre arbítrio deles, é que eles se vitimizam muito, muito. É lógico que quando fico puto da vida, é quando chega um moleque analfabeto aqui. A alfabetização é dos seis aos oito, como é que a mãe não dá conta de colocar o moleque com oito anos na escola?

Chris: Exato, às vezes não chega alfabetizado. Outro dia entrevistei um menino que tinha 17 anos e não tinha sido alfabetizado ainda. Complicado, né?

J: Dos 6 aos 7? Dos 6 aos 8 no máximo. Como é que você não dá conta de um moleque de 6 anos de idade?

Chris: Sim, sem dúvida. Bom Júlio Cesar, muito obrigada pela sua contribuição, não sei se você quer fazer mais alguma consideração, mais alguma complementação, mas as suas respostas ajudaram bastante. Foi uma visão interessante, também. É menos romantizado, talvez.

J: Não, olha, vou te falar um negócio. É, seu nome é? Desculpa.

Chris: Christiany, Chris.

J: Chris, olha, quando alguém chegar pra você “tadinho do menino da Fundação Casa, ele está sendo agredido, está sendo machucado e não sei o que”, vice (sic) não tem assim, não tô falando que isso não aconteça em alguns centros, não é o caso desse, você não leva isso em conta. Moleque que entra aqui dentro ele tem 5 refeições por dia, ele reclama quando a carne, o arroz está um pouquinho mole ou se está um pouquinho duro, se for carne todo dia reclama que é porque é carne, se for ovo duas vezes por semana porque é ovo, você não se vitimize, porque eles são muito bem tratados aqui dentro, eles são muito bem tratados aqui dentro, muito bem, você não tem noção de como eles são bem tratados aqui dentro. E tudo o que está no alcance para se fazer no conforto existe, e muitas coisas que os outros pintam aí fora é tudo mentira, tudo mentira.

Chris: Entendi. Não, é interessante ver a sua visão, é uma visão, eu não tinha ainda entrevistado um agente da Fundação Casa, acabei conversando mais com o pessoal da educação mesmo. Mas é uma visão interessante, é uma outra visão, perspectiva. Então contribui bastante sim.

J: Nem tudo são rosas, nem tudo são flores.

Chris: Com certeza, com certeza nem tudo é perfeito. Aliás, nada é perfeito né? Muito obrigada Júlio.

J: Obrigado, Chris, espero que tenha contribuído.

Chris: Com certeza. Espero contribuir para o trabalho de vocês de algum modo.

J: Obrigado. Tchau.

g) Gestor

Entrevistas do dia 28.10.2021 – 18h05 – F

Transcrição realizada em 12 de novembro entre 14h e 15h30

Total de 1h30

Chris: Oi, boa tarde! Essas gravações não serão compartilhadas, essas gravações não serão compartilhadas, isso será utilizado apenas para utilização das informações da pesquisa, não há referência ao nome dos participantes. Então pode ficar tranquilo em relação a isso, tá bom? Não vai prejudicar ou beneficiar de forma alguma, é só mesmo para coletar essas informações para pesquisa, tá? Bom, a minha entrevista ela se divide em duas partes, a primeira parte que é mais voltada para questão de eixo biográfico, cotidiano, contar um pouquinho sobre você, sua atividade aí, e a segunda parte que é uma parte mais voltada, mesmo para a questão educacional, tá bom? Se você não se sentir confortável aí em relação há alguma pergunta ou não quiser responder, enfim, também fique à vontade, é só me avisar. Também se não se sentir confortável em seguir, né, durante a entrevista, também tudo bem, é só me avisar, tá bom?

J: Tá bom.

Chris: Bom, então vamos lá! Podemos começar?

J: Sim, eu só fechei aqui porque eu tô na sala e...

Chris: A fique tranquilo. Qual seu nome? É F.

J: FRG

Chris: Okay. Okay, Flávio. Começando então pela primeira parte, qual a sua idade?

J: 43

Chris: Okay, qual sua raça, etnia? Saberíamos declarar?

J: Branca.

Chris: Qual seu estado civil?

J: Casado.

Chris: Tem filho?

J: Não.

Chris: Tá, okay. Antes de trabalhar na Fundação Casa, né, qual é sua função aí? Na verdade, primeira pergunta.

J: Eu sou agente educacional e hoje estou respondendo a (sic) coordenação pedagógica. Coordenadora tá de férias.

Chris: Uhum. Okay, é... antes de trabalhar na Fundação Casa você trabalhava na mesma área? Voltada para educação, atuava em outra área?

J: É. Eu dava aula de educação física. No estado.

Chris: Uhum. Okay, e escola pública, né? Okay.

Chris: É. Você tem alguma preparação antes de entrar no trabalho? Tem alguma atividade antes? Tem que seguir regras? Tem algum procedimento, protocolo?

J: Não.

Chris: Não. Tranquilo. Okay. Você é daqui de Campinas?

J: Eu sou de Penápolis, mas agora moro em Campinas há três anos.

Chris: Uhum. Okay, você já viveu alguma situação desagradável? Alguma situação ruim dentro da unidade? Alguma situação de violência, medo, tensão?

J: Algumas vezes.

Chris: Você se sentiu em risco ou “aí, tô aqui iniciando meu trabalho aqui por exemplo, né”, no início do trabalho tinha algum receio, ou isso é do exercício mesmo, da atividade aí dentro, que às vezes vocês tem momentos de maior tensão.

J: Isso. É a rotina mesmo.

Chris: Okay. Uhum. Vocês têm algum tipo de acompanhamento educacional, emocional, de trabalho, enfim. Como é que funciona? Ou não? Vocês têm ou não suporte, né? Nessa atividade humano (sic) na unidade?

J: Não. Só tem suporte quando tem algum problema, entendeu?

Chris: Uhum. Okay. Se não tivesse alguma limitação de recursos, né? Às vezes nós temos algumas limitações de verbas, de tempo, ou até algumas restrições de lei e tal. O que você mudaria nessa unidade? O que você acha que poderia ser feito para torná-la ainda melhor, enfim, para dar um entendimento melhor? Ou então para seu trabalho, para seu trabalho ser ainda melhor?

J: Acho que valorização do funcionário.

Chris: Uhum. Okay. E essa valorização também se aplica a uma valorização financeira, mas não apenas?

J: Isso. É. Financeira. Material. Pedagógica.

Chris: Entendi. Perfeito. O que você acha que seria importante, necessário, para que o interno tivesse no momento da saída dele, ou quando ele está prestes a sair ou no período que ele tá cumprindo aí a internação? Para que ele não reincidisse, né? Porque eu conversei com alguns meninos, muitos deles já passaram mais de uma vez pela Fundação Casa, né? Então o que você acha que poderia ser feito para que eles não voltassem a reincidir? Não voltassem novamente para a Fundação.

J: É difícil responder para você, né? Se eu soubesse estaria milionário hoje.

Chris: Entendi.

J: Acho que depois que eles saem não tem mais um acompanhamento, né?

Chris: Uhum.

J: Acho que mais política pública, que faz um pouco.

Chris: Okay. Muito bem. Você consegue ver uma diferença entre os meninos que ingressam, no momento em que ingressam na Fundação Casa, e no momento que eles saem ali? É claro que cada um cumpre um tempo de internação diferente e tal, mas você consegue ver uma diferença entre o momento em que ele entrou e o momento que ele sai, assim? Se ele tem alguma evolução? Alguma modificação de comportamento? Ou se não, ele cumpriu o que tem que cumprir na Fundação Casa, e sai da mesma forma?

J: Ah, é muito particular. Vai de adolescente para adolescente. Tem menino que sai do mesmo jeito, tem menino que muda positivamente, tem menino que piora. Depende de cada adolescente, né?

Chris: Okay.

J: A orientação e a medida é (sic) a mesma para todos, mas cada um vai absorver de um jeito.

Chris: Perfeito. Okay. Há quanto tempo você atua como coordenador pedagógico, na verdade agente educacional, né, dentro da Fundação Casa?

J: Desculpa, não entendi a pergunta.

Chris: Há quanto tempo você está na Fundação Casa?

J: Estou há 13 anos.

Chris: Bastante tempo, né? E como professor você atua desde quando?

J: Desde 2005.

Chris: Essa é sua primeira atuação na Fundação Casa? É né? Você estava como professor e acabou migrando para Fundação Casa.

J: Isso.

Chris: Okay. Não, esse foi o eixo pessoal. Agora tem algumas perguntinhas sobre o eixo educacional, tá? Você identifica aspectos educativos no seu trabalho? Você acha que você consegue contribuir ali na formação dos alunos? Nos internos, enfim, como que é sua contribuição, como contribui de alguma forma para esses meninos?

J: Olha, nossa função é mais de acompanhar, né? É de desenvolver, nada de oficina, nada. Mas a gente procura acompanhar e ajudar no que dá, né?

Chris: Uhum. Okay. A minha pesquisa ela está muito voltada para essa questão dos meninos serem reinseridos na sociedade, e que eles possam adquirir, por meio da educação, autonomia, uma maior capacidade de ter independência e desvincular da atividade criminosa, então, nesse

sentido, essa pergunta que vou fazer agora, se você consegue descrever uma situação que você considerou educativa e, enfim, interessante dentro da Fundação Casa, que permitisse ali um maior protagonismo ali, uma participação mais ativa, uma atividade mais proativa, porque eles me falavam que tinham diversas atividades ali, mas que nas atividades escolares era mais ouvir o professor, anotar, fazer um exercício. Você presenciou ou acompanha de alguma forma alguma atividade que seja assim mais proativa, que eles tenham que participar, tenha uma maior autonomia, que eles possam contribuir mais com alguma atividade profissional?

J: Olha, acho que não, as atividades que eles realizam, que não são muitas, né? Eles fazem os que conseguem, é claro, que é a minoria, né? Acho que eles conseguem desenvolver legal, sim.

Chris: Tá. Okay. Você me disse que faz o acompanhamento pedagógico e tal, como que é sua relação com esse pessoal, com esses profissionais que fazem essas oficinas efetivamente com os internos, né? Com os professores, outros gestores, né? Vocês têm momentos, em outras palavras, vocês têm momentos de socialização comum, por exemplo, café? Alguma reunião, enfim, como funciona essa relação entre você e os demais coordenadores, funcionários, e até os internos, existe essa socialização? Como é?

J: Essa socialização é meio que, acontece no dia a dia, mesmo. Não dá tempo de parar, é meio que no atropelo mesmo, assim. Parceiros que vê de fora a gente não tem contato. Os que estão aqui no dia a dia, essa. Para, conversa. É muito difícil, ter assim.

Chris: Entendi. Okay. Isso também está relacionado, mas de uma forma diferente. A gente tá tendo os momentos da oficina, nas atividades escolares, eventualmente. Na condição de coordenador pedagógico, se você identifica algum comportamento diferente desses internos, antes ou depois das aulas, antes ou depois dessas oficinas, se você vê algum sentido para essas atividades, vai de fato cooperar com o futuro deles, ou ajudá-los a ter uma profissão etc., ou se você acha que deveria ter, importantes, ou deveria ter outras atividades até mais relevantes, eventualmente.

J: Isso é verdade, tem coisas que nos interessam, então, mas é obrigado a fazer. Então se tivesse tempo para fazer atividades mais interessantes para eles, que eles fossem mudar mais quando sair, e tal, seria, não sei, muito melhor, né? Nesse momento a Fundação está tirando o pouco que tem.

Chris: Entendi. Você acha que atividades profissionalizantes são mais interessantes então, né?

J: Então, já tem já, profissionalizantes, mas é aquela coisa, é o que eles mandam, né?

Chris: Uhum. Okay, entendi, está acabando, prometo. A minha próxima pergunta, meu trabalho fala sobre políticas públicas, o que você entende por “política pública”? E por “educação” assim? Qual é sua visão a respeito desses pontos?

J: Olha, acho que tem que atacar nos pontos mais frágeis, onde precisa muito, né? Política pública você vê, em alguns lugares você vê, em outros não. Então quando precisa tem, quando não precisa não tem. Então acho que deveria ser melhor direcionado, né?

Chris: Você poderia me dar um exemplo de política pública que você acha que não tem?

J: Você pega aqui em Campinas mesmo, muitos bairros que você não tem creche, você não tem escola.

Chris: Uhum.

J: Você não tem um local para a criança ficar. Geralmente é nas quebradas, na favela, diversão deles é vender droga.

Chris: Muito bem. E aí é uma pergunta relacionada a outras coisas relacionadas ao que eu já perguntei, mas de qualquer forma, como você vê a educação dentro da Fundação Casa? É uma educação similar àquela educação que eles tem lá fora, por exemplo, na escola, ou você acha que em muitos casos ela não é suficiente, não é adequada, não é capaz de tornar aquele indivíduo alguém que possa incluir socialmente, alguém que possa ter autonomia, enfim, que possa ter uma perspectiva diferente, como você vê essas questão (sic)?

J: Acho que é adequada, mas não ideal, eles tentam aplicar o mesmo sistema que é uma rede, não sei se você sabe como funciona a escola aqui na Fundação. É a mesma grade do que a escola lá fora. Só que a educação, eles não são os adolescentes que estudam lá fora. Você não pode querer igualar, entendeu? A defasagem é muito grande, e evasão é muito grande. Então eu acho que deveria ser feito outro tipo de trabalho sim referente a isso na educação. Não dá para seguir o que é a rede hoje. A maioria não consegue acompanhar.

Chris: Perfeito. Então no final das contas tem algumas atividades que são impostas que eles têm que cumprir que estão na grade da escola pública, enfim, da escola, comum, mas a gente não tem muitas atividades para que eles desenvolvam. Ali de uma forma um pouco mais proativa, autônoma, para uma emancipação deles, né? Em relação a vida deles no futuro deles, né?

J: É isso aí. Meio que robzinho aqui, né?

Chris: Entendi. muito bem, Flávio, muito obrigado pela sua participação. Suas respostas vão ajudar certamente no desenvolvimento do trabalho. De repente até propor alguma sugestão, propor alguma coisa que possa trazer aí alguma melhoria para o seu trabalho, para os internos, essa é a minha perspectiva, espero poder contribuir nesse sentido e agradeço muito a sua participação, tá bom? Muito obrigada!

J: Obrigado você, Christiany, boa sorte aí.

h) Interno - I4 anos

Entrevistas do dia 30.11.2021 – 18h05 – F

Transcrição realizada em 13 de novembro entre 13h50 e 15h

Total de 1h10

Chris: Boa tarde, tudo bem?

F: Tudo bem

Chris: Você é o F.?

F: É sim, senhora.

Chris: Okay, F., vou te explicar um pouquinho quem eu sou porque a gente tá aqui hoje conversando, só pra você se sentir tranquilo também. Então, eu sou Christiany Pegorari, eu sou advogada e também sou estudante de um curso de doutorado em educação. Meu trabalho é na área de educação e tô estudando um pouco a questão da educação dentro da Fundação Casa, tá

bom? E aí vou fazer algumas perguntas, vou fazer um roteiro, que vão compor o meu trabalho, né? Mas você fique à vontade para você responder o que você achar, o que se sentindo confortável, se estiver se sentindo constrangido também não tem problema, tá bom? Se você não quiser até o fim da entrevista você me fala “não quero mais prosseguir”, também não tem problema, tá? Então é bem um bate-papo mesmo, tá, bem tranquilo. Esses dados, seu nome não vai ser mencionado na pesquisa, esses dados são voltados mesmo para melhoria educacional dentro da Fundação Casa, então pode ficar sossegado em relação a isso, tá bom?

F: Tá bom, senhora.

Chris: Tudo bem, tranquilo nesse sentido. Bom eu vou te fazer algumas perguntas e você vai respondendo conforme se sinta confortável, tá bom? Fabio, qual é sua idade?

F: 14, senhora.

Chris: Okay, é sua primeira passagem na Fundação ou não?

F: Não.

Chris: É a segunda?

F: Terceira.

Chris: Tá. Okay. Você estudava antes de vir para a Fundação Casa?

F: Estudava, senhora.

Chris: Estudava já, em escola pública? Okay, em qual serie você estava?

F: Tava na 7ª.

Chris: Okay, você pretende continuar estudando depois que sair da Fundação Casa?

F: Sim, senhora.

Chris: Você gosta das atividades escolares? Das atividades que são desenvolvidas aí? Tem alguma que você acha mais interessante?

F: Ah senhora, gosto da mesma coisa. Tudo normal.

Chris: Você acha que é igual a escola normal?

F: Tudo normal.

Chris: Não tem nada que seja melhor ou pior? Está tudo no mesmo patamar? Mesma coisa?

F: Sim.

Chris: Tá. Você tem atividade de esporte, lazer, alguma atividade assim? Alguma outra atividade que não seja escolar e tal?

F: A senhora, tem esporte lá na quadra, só.

Chris: É com frequência ou não?

F: Não, não senhora.

Chris: Tá. De vez em quando então. Quantas vezes você vai a quadra então para jogar futebol, ou praticar outra atividade?

F: Ah senhora, tem vezes que quase todo dia, tem vezes que não.

Chris: Tá. Depende, né?

F: Mas, é mais final de semana. Final de semana é os dois final (sic) de semana, sábado e domingo.

Chris: Entendi. E música não tem nada?

F: Tem.

Chris: Tem atividade de música. Aí vocês cantam, tocam? Como é que é? Professor coloca uma música para vocês escutarem como é que funciona?

F: Coloca só uma música para nós escutar só

Chris: Tá. Você gosta?

F: Gosto.

Chris: A música que vocês gostam? Vocês que escolhem? Ou professor que põe?

F: Tem vezes que é nós (sic) que escolhe (sic), tem vez que eles que traz (sic).

Chris: Você gostaria de desenvolver alguma atividade extra, que não é feita, teria alguma sugestão de algo que você gostaria de fazer que dentro da Fundação Casa, que não é proporcionado?

F: Não é feito. Ah senhora, gostaria de fazer vários cursos, só.

Chris: Tá. Cursos profissionalizantes? Ou cursos, enfim, qualquer curso assim?

F: Ah, mecânico, cabelereiro, são mais o que eu gosto.

Chris: Legal, esses tipos de atividades aí vocês não têm aí, profissionalizante e tal?

F: Não.

Chris: Tá. Okay. Você já aplicou alguma coisa que aprendeu aqui, é fora da Fundação Casa? Alguma experiência ou alguma coisa positiva que você tenha visto, enfim, experimentado dentro da Fundação Casa, que você tenha aplicado fora, aprendido aqui e aplicado fora?

F: Mais ou menos, senhora.

Chris: Sabe me explicar o que você, enfim, experimentou ou vivenciou, ou aprendeu aqui? Que você lembrou, utilizou fora da instituição?

F: Ah, mais brincadeira que ele faziam aqui dentro, aí utilizava com meu irmão (sic), meus primo (sic).

Chris: Ah, que legal. Você tem irmãos?

F: Tenho, sim senhora.

Chris: Menores?

F: Tenho um menor e um maior.

Chris: Okay. Sa mãe, sua família vêm te visitar?

F: Vêm senhora.

Chris: Bom, e você acha que a Fundação Casa é muito rigorosa? As regras que eles estabelecem? De disciplina, estudo, enfim, no dia a dia, né? Para rotina de vocês? Como você vê essa questão da disciplina? Você acha que é necessária? Que é excessivo, que é demais, de menos? Como você vê isso?

F: A senhora, no meu ver (sic) acho que é tranquilo, senhora, porque é o serviço deles, quanto mais você respeita mais eles ajudam, agora, quando você faz contrário o serviço deles não tem como eles te ajudarem. Isso, não é isso que nós (sic) cobra (sic) deles, isso é cobrado pra fazer com a gente, senhora, é isso. Respeita eles, eles respeita (sic) nós (sic).

Chris: Entendi, então é uma relação tranquila na sua opinião? É uma relação de reciprocidade? De respeito? Vocês respeitam o espaço deles, eles respeitam o de vocês. Vice-versa?

F: Isso.

Chris: Tá, okay. Os seus pais, seus familiares, enfim, participam com você de suas atividades na Fundação Casa ou não?

F: No momento não senhora, porque não pode entrar mais de uma visita.

Chris: Por conta da pandemia, né? E tem sido só finais de semana? Como tem sido aí?

F: A tem sido dia de semana, mas agora voltou só de fim de semana, mas dia de semana só se for agendada só.

Chris: E mesmo assim é difícil, né? Dia de semana tem que trabalhar, né? Fica difícil vir, né? Você sabe o que significa “educação”? “Política pública”? “Cidadania”? Você saberia dizer o que significa isso para você? Tem algum significado? Como você definiria?

F: Ah senhora, não.

Chris: Não, não sabe definir? Nenhuma das três palavras? Nem cidadania, educação, nem política pública?

F: Ah senhora, educação é tudo, você tem que ser educado com a pessoa, tratar sempre bem, senhora,

Chris: Uhum, então para você educação é sempre isso? Tratar a pessoa muito bem?

F: Sim, sim.

Chris: Okay. E de cidadania? O que é ser cidadão para você?

F: A isso daí não sei não, senhora.

Chris: Você tem só 14 anos, ainda não vota, nada. Entendi. Então também não sabe definir. Okay; Você vê utilidade nessas informações que são obtidas na sala de aula que você desenvolve na Fundação Casa? Utilidade eu digo assim, para o dia a dia, para o seu futuro, isso vai te ajudar a ter um futuro diferente ou não? Tem que ficar cumprindo porque faz parte, mas não vai ter um impacto assim no seu futuro? O que você acha?

F: Ah senhora, acho que ajuda, porque tudo que você aprende um dia vai usar lá fora, senhora. Na escola, no serviço, em todo lugar.

Chris: Tá. Hum, então você acha que pode contribuir sim, para que você consiga ter ali um caminho diferente?

F: Sim.

Chris: Tá. Se você pudesse mudar alguma coisa. Na internação dentro da Fundação Casa. O que você mudaria? O que você gostaria que tivesse? Que não tivesse? Qual seria ali sua indicação? O que você gostaria de ter? O que você gostaria que não tivesse ali dentro da Fundação Casa?

F: Ah senhora, eu queria que tivesse mais dias para visita, mais tempo, mais coisa pra distrair a mente, por que tem hora que tem bastante coisa para distrair a mente, mas tem dia, não tem como, faz falta essas coisas.

Chris: Entendi. Então o tempo passa mais rápido, né? Quando tem mais atividades e tal. Okay. Você acha que as atividades que você desenvolve aqui na Fundação Casa são atividades que

desenvolvem autonomia de ler? Você tem possibilidade de acesso a livros para leitura, o livro que você quiser, enfim, você pode pegar na biblioteca? Ou menos de estudo de busca de oportunidade de trabalho, como é que você essa questão, assim, né? Você acha que a Fundação Casa proporciona essa autonomia de algum modo? Dessa possibilidade de buscar informação sozinho, ou não? É tudo dentro das regras que tem que ser tudo igual para todo mundo, como é que vê essa questão?

F: Aqui dentro mesmo, sempre tem que escrever essas coisas, livro, se não quiser, tem dia certo também para pegar livro.

Chris: Uhum, entendi. Você gosta de ler? Você tem esse hábito de buscar livro na biblioteca, enfim, não sei se tem alguma biblioteca aí que possa atender, né, as necessidades de vocês. Você tem esses hábitos de buscar livro de ler? Ou não? Só quando realmente é uma coisa imposta nas atividades?

F: Tem senhora, gosto bastante de ler, distrair.

Chris: Legal. E o que você gosta de ler?

F: Ah, livros que conta (sic) história, coisa animada, qualquer coisa.

Chris: Tá legal. Tem mais alguma informação que você gostaria de acrescentar? Mais alguma sugestão de atividade? Enfim, é...

F: Tá tranquilo, senhora.

Chris: Tranquilo? Bom, então, Fabio, eu agradeço sua participação, viu? As informações foram extremamente relevantes para o meu trabalho e espero que eu consiga contribuir coisas boas para vocês, tá bom?

F: Tá bom, senhora.

Chris: Então agora eu posso falar com o Antônio. Boa tarde para você.

F: Para você também.

i) Interno - 18 anos**Entrevistas do dia 30.11.2021– 18h05 – H**

Transcrição realizada em 13 de dezembro entre 15h15 e 16h10 e em 14 de dezembro entre 5h50 e 7h17.

Total de 2h10.

H: Boa tarde, senhora.

Chris: Boa tarde, tudo bem? Você é o H?

H: H?

Chris: É. Você é H?

H: HA.

Chris: Ah beleza, Henrique, deixa anotar aqui seu nome. Henrique me fala qual sua idade.

H: Senhora, eu vou tirar a máscara aqui, tá? Eu tenho 18 anos, senhora.

Chris: Okay. Deixa só me apresentar para você entender, né, o que a gente vai conversar aqui e também se sentir tranquilo em relação a suas respostas

H: Sim senhora.

Chris: Meu nome Christiany, pode me chamar de Chris ou de dra. Chris ou de professora, como você quiser, porque eu também sou professora, eu sou advogada, mas tô fazendo um curso de pós-graduação em Educação, e estou fazendo minha pesquisa, meu trabalho de conclusão de curso, relacionado a como se dá o ensino, a educação dentro da Fundação Casa, tá?

H: Sim senhora,

Chris: Pra isso, eu tô fazendo algumas entrevistas, você será o segundo entrevistado do meu trabalho, nessas entrevistas vou fazer algumas perguntas, você fica à vontade para responder o que você quiser, tá? O que você não quiser responder, ou sentir de alguma forma constrangido,

enfim, se você não quiser até o fim, tranquilo, só me avisar, você fica à vontade em relação a isso, pode ficar tranquilo que não vou mencionar seu nome em relação ao trabalho, tá bom? Somente algumas informações que você responder vou trabalhar em cima disso para eventualmente fazer alguma proposta, mas não vou mencionar o seu nome no meu trabalho, nada do que a gente disser aqui será compartilhado, enfim, com terceiros, e assim por diante, tá bom?

H: Sim senhora.

Chris: Podemos começar?

H: Sim senhora.

Chris: Há quanto tempo você está aí na Fundação Casa?

H: Eu já estou há dois meses, senhora.

Chris: É a primeira passagem?

H: Na verdade não, senhora, eu, infelizmente eu voltei no mesmo processo, é a segunda vez que estou aqui senhora.

Chris: Entendi. E da primeira vez você ficou quanto tempo, você lembra?

H: Três meses e meio, senhora.

Chris: Três meses e meio. Okay. Você estudava antes de vir para Fundação Casa? Como era? Estudava em escola pública? Estudava regular, como era?

H: Senhora, eu terminei meu ensino médio, esse ano passado agora. E aconteceu disso de eu vir preso esse ano. Em abril fui embora e retornei faz dois meses.

Chris: Você então conseguiu fazer regularmente? Não teve nenhum período de abandono escolar ou teve?

H: Não senhora, regularmente.

Chris: Okay, é... me diz uma coisa, você pretende continuar estudando quando sair da Fundação Casa? Pretende fazer faculdade? Um curso profissionalizante? O que você pretende fazer ainda?

H: Senhora, ainda não cheguei a um ponto final, uma conclusão, mas tudo o que a senhora disse está nas possibilidades, que é um curso profissionalizante, e até mesmo uma faculdade senhora, penso em, ou se não for fazer alguma faculdade, penso em entrar nas agulhas negras, no exército, nas escolas.

Chris: Uhum, entendi. Você é de Campinas mesmo?

H: Não senhora, sou de Hortolândia.

Chris: Okay. Tem irmãos?

H: Tenho quatro irmãos, senhora.

Chris: Todos menores ou não?

H: Não, são dois menores e dois mais velhos.

Chris: Eles estudam?

H: Sim. Acho que os dois em Sumaré.

Chris: Entendi. Eu não sei o quanto você acompanha, mesmo já tendo finalizado o ensino médio, o quanto você tem acompanhado as atividades escolares aí dentro da Fundação Casa, você participa das atividades? Que tipo de atividade você participa? Enfim...

H: Na realidade, senhora, eu participo sim, na sala de aula eu copio a matéria, tanto é que muita coisa eu não me lembro, acabou fugindo da minha mente. Porque esse tempo que eu vou ficar aqui, vou ficar mais, para estudar, como se fosse uma escola normal, senhora. Só que os comportamentos são diferentes, nas salas de aula os professores não têm assim poder na sala igual era na escola. Mas aprendo também, eles são ótimos professores, senhora, que a gente tem aqui. E passam bastante coisa, um dia após o outro. Passam matéria aqui, passam três aulas e uma matéria e faz um roteiro.

Chris: Matéria, depois roteiro. E vocês respondem.

H: Sim senhora.

Chris: E qual matéria vocês gostam mais? Que assunto você gosta de ler?

H: Senhora, eu, uma coisa que sempre gostei foi história, sempre gostei de história, mas não tem muito o que posso falar sobre, mas sempre gostei muito de copiar, de ler. Sempre fui interessado nisso.

Chris: Entendi, e gostaria que fosse feita alguma atividade na Fundação Casa, tem alguma sugestão de atividade, sei lá, um curso profissionalizante, é, uma aula de música, alguma atividade de esporte? Não sei, alguma oficina? Debates, o que você gostaria que tivesse e não tem? E que tipo de sugestão você gostaria de dar?

H: Olha, senhora, vou deixar bem claro, sou inocente, eu tive uma base do que são minhas respostas, então eu simplesmente estou aqui por causa de uma amizade, me coloquei na situação e acabei assumindo dois crimes, então eu vejo assim, senhora, nunca tive essa cabeça assim de crime e tal, sempre trabalhei, tenho minhas coisas, e eu não consigo pensar assim, como eles, o que seria bom, consigo pensar o que seria bom para eles. A senhora me perguntou de um esporte, desde pequeno eu faço jiu-jitsu. E tudo senhora, e uma coisa que eles sempre deixaram bem explícito, é o respeito ao próximo, e você aprende a simplesmente se defender, não a ter aquele pensamento, desde sempre o Sansei deixou bem explícito que se houvesse, sabsesse (sic) de algo alguma discussão na rua ali, ele cortava as asinhas, e tomava um coro de todo mundo, então ensina muito bem o jiu-jitsu, e judô, se vier um professor com caráter, talvez conseguia aproximar um do outro, sabe, gerar um respeito a mais, senhora.

Chris: Uhum, entendi. A luta tem essa filosofia de respeito, de respeitar o outro, enfim, espaço do outro, tem essa filosofia, é bem legal. Muito bem, você já aplicou alguma coisa que aprendeu, ou vivenciou dentro da Fundação Casa fora desse ambiente? Quando você estava rua com sua família, com as pessoas que você conhece, amigos?

H: Olha senhora, para falar verdade, sim, porque às vezes você tá assim, você está ali, você não tem pensamento, qualquer coisa que entra na cabeça você segue, então quando eu vim preso, porque eu fiquei preso pela primeira vez em janeiro, eu comecei a alertar minha mente sobre tudo, porque se parar para analisar aqui, são crimes, são vários menores, não têm respeito com

a sociedade, eles caem aqui dentro, eles são a sociedade aqui dentro. São regras que você tem que cumprir sobre o respeito ao próximo, você não pode fala (sic) sobre alimentação, todas as regras que você escuta, até sua mãe, com todo respeito, senhora, você coloca em prática aqui, então você acaba respeitando mais o próximo, fica mais atento com as outras pessoas ao seu redor, é bastante interessante, senhora, nunca imaginei, imaginei, que chegasse aqui e ia tá (sic) um monte de bicho, e até que é bem organizado senhora.

Chris: Entendi, então você acha que a disciplina faz parte a organização, enfim, do grupo que está aí dentro?

H: Sim senhora.

Chris: Okay. Minha próxima pergunta é se a Fundação Casa é muito rigorosa, se ela vê, faz parte do contexto das necessidades? Ou tá aqui aquém? Abaixo do que é necessário e, enfim, como você vê essa questão da disciplina? Pra você o que é disciplina?

H: Bom, a senhora, pergunta assim, da parte da casa, dos funcionários, que eles impõem, dos procedimentos?

Chris: Ah de tudo. Qualquer coisa que você queira mencionar, se você acha que é muito rigorosa em relação à casa, aos funcionários, ou mesmo entre vocês, se vocês estabelecem regras entre vocês. Como é que funciona isso?

H: Então, senhora, é, vou falar da casa, do procedimento da casa. Quando a gente chega recebe essas instruções e a gente tem que andar com a mão para trás e só. Quando for formar, quando a gente sobe para a quadra, eles pedem para ir de 5 em 5 pessoas, um atrás do outro, sentado no chão com os pés juntos. Não, nada mais do que procedimento de segurança, né, senhora? Eu sei que tem uma lógica. Vai que um menor se aproxima de um funcionário? A camiseta tem que ficar pra dentro, porque se um menor se aproxima do funcionário com as mãos soltas, né, do corpo, ele tiver o pensamento de agredir o funcionário, fica mais fácil, né. Então, assim, senhora, tô te falando o que são meus pensamentos, minhas ações. Eu, da parte dos menores aqui, senhora, tem algumas coisas combinadas que os funcionários passam saber e se chegar eu não posso te contar senhora, senão...

Chris: Não, fica tranquilo

H: Muita coisa que acontece, senhora.

Chris: Tudo bem, tudo bem. Outra coisa que eu quero te perguntar aqui, você já tá com 18 anos, não sei quanto sua família tem participado dessas atividades com você, eles vêm te visitar com frequência, como que funciona essa questão da sua vista?

H: Então, senhora, até um tempo atrás quando estava aqui, nessa mesma casa que fiquei, senhora, não podia vir a visita, né senhora, por causa desse corona vírus, pandemia, isso que agora que começou a retornar, pode vir a visita e ficar, eles deixam você sozinho na sala com a visita, só que antes de vir fiquei sabendo que a visita entrava, podia ser qualquer horário, se fosse hora do almoço ela ia vir e sentar do seu lado, se fosse à tarde, ia ficar com todos do convívio, então é bem interessante, né? Porque da minha parte não é interessante pra mim, né senhora, coloco meus familiares em uma situação complicada de amizades.

Chris: Entendi.

H: Mas eu falo da parte deles, dos menores, é interessante sim, começam a rever né? Um pai acorda todo dia, começa a ver as mesmas paredes, e aí acaba podendo ser mais familiar, né?

Chris: Quando você recebe uma visita, é visita de sua mãe?

H: Não, senhora, do meu pai, agora só meu pai, senhora.

Chris: Entendi, tá bom. Pode perguntar o que você quiser, tá? Como você definiria algumas palavras como “educação”, “cidadania”, “política pública”? O que você entende por essas situações, esses termos. Assim, o que é educação para você? O que significa cidadania para você? Tem algum significado? Não tem?

H: Senhora, eu tenho uma educação bem elevada do que os menores têm aqui, por que eu nunca fui envolvido nesse meio, nunca fui atrás, e igual, eu te falei, foi minhas amizades que colocaram aqui, senhora.

Chris: Você estudava em escola pública ou não?

H: Sim, senhora. Escola pública. E nessa parte assim que a senhora falou de educação é um dos princípios, né? Você tem que ter educação, para qualquer pessoa, qualquer situação, e cidadania

você tem que saber seu lugar na sociedade né, senhora? Não adianta, querer ser mais que alguém.

Chris: Uhum, entendi. E cidadania? O que é cidadania para você?

H: Cidadania é o que acabei de falar, você saber seu lugar na sociedade, você saber se comportar da maneira certa. Saber sua vez. Acho que é isso.

Chris: Entendi. E política pública você sabe o que é? Gostaria de tentar definir? Política pública, quando fala política pública, fala uma opinião pública. É eu digo, ações que são feitas pelo governo, que podem beneficiar alguém, sabe? Nesse sentido.

H: Olha, tá bom, vou falar um negócio que veio na minha cabeça, tá? Uma decisão pública que seria o fato da Fundação existir, senhora. Porque do meu ponto de vista a Fundação não teria que existir, senhora. Porque os menor (sic) eles sabem que a Fundação, chega aqui não é igual presídio, não passa na cabeça deles, de não ir roubar, de não ir traficar, porque sabe que a consequência é fácil. Porque não falta nada, senhora, não sei quantas casas, mas aqui onde eu tô não falta nada. Então já cheguei a escutar, a aqui é danoninho, e tal, mas aqui é isso mesmo. Todo dia há danone, bolacha recheada, comida é boa, do meu ponto de vista o governo tinha que excluir a Fundação, senhora. Isso na minha opinião, tinha que excluir.

Chris: Tinha que levar para onde essas pessoas, né?

H: Para o CDP, senhora. Eu falo assim, senhora, de qualquer modo, mesmo sabendo como é a Fundação, mesmo sabendo que eu já convivi com moleques, com pessoas pobres que já passaram na Fundação, e mesmo sabendo como era, eu não quis entrar nessa vida, para não entrar preso, né? Só que esses menores eles já crescem sem já ter, a família, sem ter alguém que passe uma educação adiante, então eles crescem pela rua aí, não dá (sic) valor para nada, não têm paciência, então quando aí fala de crime, eles têm logo no pensamento a Fundação. Pega um moleque que já passou, fala que é seis meses só, e é complicado senhora, da parte, opinião política, como foi a frase que a senhora disse?

Chris: Política pública, são ações do governo, voltadas para alguma coisa, então para questões criminais, questões sociais.

H: Sim senhora, da minha parte foi o que veio na cabeça, mas é complicado também, né, senhora, por que nossa política hoje em dia, tanto é que não são todas as pessoas que são legais né, senhora? A pessoa batalha, batalha, e quando consegue chegar na política lá, em uma patente alta, querem tirar a vida dela enquanto está lá, vão embora depois, teria que ter mais patriotismo, né senhora? A gente pensar, Brasil.

Chris: Entendi. É, deixa te perguntar mais uma coisinha, se você pudesse modificar mais alguma coisa, na medida de internação, o que você gostaria de sugerir? O que você acha que deveria melhorar, ou enfim, que tipo de sugestão você faria?

H: Ah, é uma boa pergunta.

Chris: Você acha que alguma coisa tinha que ser diferente? Melhor do que já há aí ou você acha que não? Está suficiente já, é super bom? Enfim, como você mencionou essa questão que o tratamento aí é bom e tal.

H: Senhora, de bom, não sei se a senhora acredita em Deus, se a senhora...

Chris: Sim.

H: Sim, eu vejo senhora, que a Fundação não dá muito valor para Deus. Teria que, penso assim, quando eu vim preso, eu fiquei preso em janeiro eu conheci Deus, é um momento que você não tem mais nada para fazer, a única coisa que você tem é tempo para pensar, refletir. Invés de (sic) eu correr atrás de distração, vamos distrair a mente, preferia a bíblia senhora, não tinha ninguém que me instruisse e tal, não, só que chegasse e colocasse na mente na pessoa, o pensamento de Deus, coloca Deus na...

Chris: Você

H: Eu

Chris: Vocês não têm nenhum culto religioso aí, nada?

H: Tem senhora, todos os sábados e domingo (sic), porque acontece que não é errado, é uma hora só de culto, né senhora, duas igrejas que vêm sábado, duas que vêm domingo, então são quatro horas. Só que, senhora, quando o menor de idade ele é colocado em uma situação dessa,

ele não consegue entender quase nada, eu vejo esse moleque escutando o culto, quando fico analisando assim, tanto analisando a palavra quanto atitude dos menores, e parece que eles não estão escutando, reflete no momento, só que quando chega no convívio, quando sai dali do culto, eles esquecem, senhora, não tem aquele foco central. Então eu, é mais isso senhora, porque se tivesse uma pessoa, que tirasse uma máscara, quem quer? Quem tem interesse em conhecer Deus? Não assim chegar vamo (sic) lá, e não sei o que, porque tem muitos menores senhora, eu vejo, que tem muitos aqui que têm vontade de conhecer Deus, que querem sair dessa vida, senhora, só que não tem possibilidade, eles não abrem a mente, eles não abrem a bíblia, quando lê (sic) não entendem. Uma coisa que sempre falo, que sempre coloquei na cabeça desde que eu tirei minhas conclusões, não sei se bate, eu já perguntei para um padre que veio aqui, ele me confirmou, a gente está nessa vida de corpo, alma e espírito, nosso corpo e alma têm material, nossas vontades, nossos sentimentos, nosso espírito é nosso cérebro, nosso consciente, tudo o que a gente pensa antes de fazer aquilo, então, eu, para analisar, eu fiz amizade minha com esse, com eu tenho me colocado nessa situação que estou hoje, me deixei levar pela alma, não pensei nas consequências da minha vida, na verdade, e como explico, às vezes tem um menor que chega em mim, olha a gente conversar, eu me converti para Deus, eu saí dessas vontades carnis, eu pra mim.

Chris: Você se sente Antônio, você é bem inteligente, você realmente precisa repensar algumas coisas e seguir um caminho diferente, você tem futuro, se você quiser,

H: Obrigado, de coração.

Chris: Última perguntinha. Essas oficinas que são desenvolvidas na Fundação Casa, você acha que elas são, elas promovem autonomia, e o que eu quero dizer com isso o seguinte, se vocês têm liberdade, autonomia para fazer uma leitura de um livro, até mesmo a bíblia como você estava mencionando, ou para estudar sozinho, ou mesmo se essa oficina acabam (sic) contribuindo para alguma busca de oportunidade de trabalho, enfim,

H: Realmente, a senhora fez uma pergunta e eu acabei fugindo da minha mente o que a senhora perguntou, o que eu poderia sugerir para melhorar, algo que pudesse acontecer, seria uma sala que a própria biblioteca que tem liberada para ler, porque a gente não pode, acorda seis horas, toma um café da manhã, em quarto, desce para estudar, das sete ao meio dia, igual escola normal, acho que até o meio dia e quarenta, e a gente almoça, e das uma (sic) pra frente sobe

uma turma na quadra que não no último teto, último andar, acho que três e meia desce, e sobe outra, só que seria interessante sim, senhora, ter uma, porque tem uma pedagógica (sic) aqui senhora, ela inclusive muito boa ela, senhora, inclusive poderia ter um acompanhamento, um funcionário que ficasse na porta assim, que pudesse ter uma oportunidade, porque a gente só tem uma oportunidade de ler no quarto, e quando chega no quarto tem quem quer puxar um assunto ali, tem que imaginar como é ficar preso senhora, é complicado.

Chris: Eu conheço como é a Fundação Casa, já visitei a Fundação Casa, já sei mais ou menos como é a estrutura, claro não é como ficar aí o tempo todo, como vocês ficam, mas sei mais ou menos como é a estrutura. Mais alguma coisa que você gostaria de acrescentar, mais alguma sugestão, enfim, alguma opinião?

H: A senhora acabou fazendo essa última pergunta acabei não respondendo ela, foi que eu acho, né, que pode piorar, que, como é senhora? Até fugiu da mente, a senhora me perguntou...

Chris: Se tem alguma sugestão, alguma coisa que indicar que seria legal modificar, mudar dentro da Fundação Casa...

H: A senhora me fez uma última pergunta que foi sobre a ressocialização, que pode melhorar ou não.

Chris: Sim, sim. Se tem alguma coisa que pode melhorar de maneira geral, alguma coisa que queira indicar.

H: Eu disse essa parte da igreja, né? Da leitura, tivesse uma disponibilidade da biblioteca, essa parte da ressocialização, senhora, para ser bem sincero, não tem uma conversa, não tem alguém que chega e conversa com a gente e passa uns aprendizados, algo, alguma coisa, a gente simplesmente vem para escola, estuda, fica depois do convívio depois, vai para quadra, faz um esporte, como a senhora sabe a professora que física, né? Passa algumas atividades físicas, só que não tem alguém que conversa com a gente senhora, muitas das vezes ainda eu fico escutando, converso com a técnica, tem a técnica social, converso com ela, de ela só perguntar como eu tô, se estou bem ou não, não fala tipo de me dar uns conselhos, teria que ter uma pessoa assim, sabe? Se enturmar, fazer com que tivesse mais calma dentro do convívio, tivesse mais

união, porque vejo, senhora, não funciona direito o trabalho da Fundação, senhora, você vê o funcionário vem, volta, ele volta no outro dia, teria que ter esse espaço

Chris: Maravilha, Henrique, foi ótimo, viu, muito obrigada, suas considerações certamente serão muito úteis ao meu trabalho, muito obrigado pela ajuda, viu? Está dispensado, e desejo muita sorte para você viu? Que você consiga sair em breve e continuar estudando, ou então de repente entrar no exército como você falou, ou fazer faculdade, mas que tenha um futuro melhor, tá bom?

H: Muito obrigado, senhora, muito agradecido.

Chris: Tchau, tchau.

j) Interno - I7 anos

Entrevistas do dia 30.11.2021 – A

Transcrição realizada em 14 de dezembro entre 7h30 e 9h43

Total de 2h13

Chris: Olá tudo bem? Boa tarde!

A: Boa tarde, senhora! Tudo bem?

Chris: Tudo, você é o A?

A: Sim, senhora. Pode tirar a máscara, senhora?

Chris: Pode. Muito bem, bom, A. deixa eu te explicar porque mais ou menos estamos aqui hoje conversando e qual é o objetivo da nossa conversa, para você responder o que sente vontade, tá bom? Eu sou a Christiane, sou advogada, faço um curso de Educação e meu trabalho de conclusão de curso é exatamente estudar como, se o ensino e a educação na Fundação Casa, por isso que estou aqui conversando com você e outros internos que já passaram por aqui, outros meninos, e também para conversar com os funcionários, gestores, coordenadores etc. tá bom?

Você fica à vontade para responder as outras perguntas, você responde o que você quiser, se você não quiser responder tudo bem, é só falar “olha professora”, ou Chris, “professora Christiany”, como você quiser me chamar, não tem problema, “não quero responder, não me sinto confortável”, tudo bem, não responde. Se você não quiser seguir até o final, se sentir constrangido de alguma forma, é só me avisar, tá bom? E aproveito pra te dizer que esse aqui não vai ser compartilhado com ninguém, que seu nome não vai constar no meu trabalho, só vou utilizar mesmo as informações, o que a gente conseguir extrair aqui do nosso bate papo, tá bom? Fica tranquilo, que isso não vai ser compartilhado, não vai fazer referência ao seu nome ou qualquer coisa do tipo, tá bom?

A: Tá bom, senhora.

Chris: Tá bom. Podemos começar então?

A: Pode

Chris: Seu nome é AR, certo?

A: Certo

Chris: Qual sua idade?

A: Tenho 17 anos

Chris: Você é de Campinas mesmo ou não?

A: Não, sou de Limeira

Chris: Limeira, okay. Tem irmãos?

A: Tenho sim, senhora. Tenho um irmão maior de idade, mais velho que eu.

Chris: Okay. Há quanto tempo você está na Fundação Casa?

A: Eu completo seis meses dia 4 de novembro.

Chris: Okay. É sua primeira passagem aí ou não?

A: Primeira passagem.

Chris: Você estudava antes de vir para a Fundação Casa?

A: Então, antes de vir eu estava de aula online, só que eu, por conta da pandemia, né?

Chris: Sim, mas você estava estudando, estava matriculado, tudo bonitinho?

A: Sim

Chris: Estava conseguindo acompanhar ou estava difícil?

A: Tava difícil, senhora,

Chris: Deve ser difícil mesmo, a conexão às vezes não é boa, nem sempre tem internet.

A: É

Chris: Você pretende continuar estudando quando sair da Fundação Casa?

A: Ah senhora, pretendo continuar e concursar (sic), ver se eu faço alguma faculdade, alguma coisa.

Chris: Você tem essa vontade de fazer faculdade e tal?

A: Sim, senhora.

Chris: Já sabe que curso?

A: Ah, vou ser sincero, senhora, sempre falei que ia fazer engenharia elétrica.

Chris: Que legal. Área boa. Muito bom. Mas você já fez algum curso técnico na área ou não?

A: Ainda não, senhora. É, tipo assim, já fui junto com meu pai, meu pai é eletricista, aí passou a questionar as coisas (sic) daí..

Chris: Entendi. Me diz uma coisa, você gosta das atividades escolares que são desenvolvidas aí na Fundação Casa? Tem alguma que você gosta mais ou que gosta menos?

A: Tipo assim, no período de aula você fala?

Chris: É. Pode ser no período de aula, pode ser no período de atividades de esporte, música, enfim, me conta um pouquinho das atividades que você gosta mais, que você não gosta tanto.

A: Então senhora, vou ser sincero, na pandemia, agora tá voltando as coisas na Fundação, mais de ter voltado as coisas, tipo assim, tava fazendo curso online, é, uns negócio (sic) que eu achava, eu particularmente gostava, por que a gente lê é um conhecimento novo, e eu acho bom, aí tava tendo violão.

Chris: Ah que legal, o que mais?

A: A gente faz grafite.

Chris: Uhum. E você gosta?

A: Sim, vai ter curso no SENAC essa semana que vai ter agora.

Chris: Entendi

A: (Não entendi o nome dos cursos) aí vai ser presencial.

Chris: Entendi, legal. E esses cursos você escolhe fazer? Cada um escolhe o que gosta mais ou vocês fazem todos, vocês são obrigados a fazer de tudo um pouco?

A: Não, o pedagógico entra na casa nas opções, eles falam com a gente, e fala pra escolher sua preferência, aí como não é (sic) muita vaga, separa um pouco de vaga e os outros vai (sic) separando dos outros cursos.

Chris: Entendi. Tem alguma atividade que você gosta mais? Além dos cursos dentro da aula que vocês veem da escola, tem alguma matéria que você gosta mais? Alguma atividade que a professora explica?

A: Ah, vou ser sincero, eu gosto bastante de física e química do professor Dorival aqui.

Chris: Legal. E vocês fazem o que? Fazem exercício só? O que?

A: A gente copia, a gente, traz conhecimento de, hoje mesmo estava falando na aula como que grava um LED atrás de uma bobina, aí estava explicando pra gente como que fazia, ele trouxe um projeto pra gente como que fazia, a gente faz um exercício sobre o que estava faltando e assim a gente vai aprender.

Chris: Entendi. Legal. Tem atividade de música também ou não? Esporte, essas coisas?

A: Música?

Chris: É, música. Pessoal ouve música? Coloca música para vocês ouvirem de vez em quando? Ou só escutam quando tem visita? Ou não tem aula de música? Tem professor, alguém que vai aí dar uma aula? Só esses cursos online, como que funciona?

A: Não, de música, que é o violão, a gente tem o presencial, de 15 em 15 dias, aí ensina a tocar música e tal, no curso de violão a gente tem pen drive de música, a gente escuta as músicas no dia a dia, essas atividades assim.

Chris: Vocês escolhem as músicas ou a Fundação Casa coloca lá?

A: Eles perguntam qual é a nossa preferência, os agentes, eles colocam na lista, eles procuram antes, veem com a pedagogia se pode entrar, e entra as músicas que estão ali, entram, a gente escuta música de todo tipo, sertanejo, todo tipo de música.

Chris: Okay. Tem alguma atividade que você gostaria de desenvolver que não é feita aqui? Tem alguma sugestão de atividade e tal que você acha que seria legal que ainda não tem?

A: Então, vou ser sincero, atividade mesmo que eu gostaria de fazer é de alimentação. Acho que vai voltar agora, acho legal, porque não só da minha parte, mas outros adolescentes também falam, que é legal, né? De alimentação.

Chris: Sim, você quer fazer por curiosidade porque gosta ou porque pretende se profissionalizar? Você disse que gosta dessa parte de engenharia, química, física e tal.

A: Eu quando vim para a Fundação, eu trabalhava numa pizzaria, eu sei, eu era pizzaiolo, pizzaria, aí, tipo assim, eu gosto da pizza, tenho conhecimento, como é que faz, como é que

funciona e eu acho legal, daí da minha parte queria fazer também, podia aprender um pouco mais. Mas eu tenho vontade mesmo de fazer engenharia mesmo.

Chris: Como profissão. Entendi. Tem alguma coisa que você aprendeu aqui na Fundação Casa? Bom, essa é sua primeira passagem, então não sei, é enfim, mas você pode alguma coisa que você tenha visto aprendido dentro da Fundação Casa que você pretenda aplicar fora daí?

A: Ah, eu tenho senhora, eu achava que era complicadíssimo fazer, tipo, um curso, entrar em negócio, acho que nunca vou aprender essas coisas, e eu achei legal que eu entrei no curso e vi que não é todas essas coisas que pensava, que era difícil, aí não vou conseguir, não vou aprender, vi que é fácil, um conhecimento que você adquire cada vez mais.

Chris: Uhum. Legal. Você acha, enfim, aqui uma pergunta aberta, você acha que a disciplina dentro da Fundação Casa, ela é excessiva? Ela é importante para garantir organização ou, enfim, como que seria? Exagerada? Como que você vê essa questão da disciplina aí dentro nesse dia na casa Campinas?

A: Acho que é importante do jeito que tá, porque precisa ter regras, porque se não tiver regras aí bagunça tudo. Acho que é importante ser assim.

Chris: Entendi. Mesmo dentro do período de aulas, dentro da sala de aula, vocês também têm que seguir ali algumas regrinhas de disciplina, é isso?

A: Sim.

Chris: Ou no período de aula é mais tranquilo?

A: Não, no período de aula a gente entra na sala de aula, daí das 07:00 às 7:15 a gente fica no primeiro período de aula, aí depois sai para tomar um lanche, faz o que tem que fazer, ir no banheiro, tomar água, ou se der vontade ir no banheiro tomar água, a gente pode sair da sala, tudo normal, do meu ponto de vista é tranquilo, senhora.

Chris: Igual, escola comum.

A: Sim, professor deixa ir no banheiro. Tomar água, vai tomar água.

Chris: Tá. Então pra você a questão das aulas é bem parecida com a escola comum, não tem muita diferença?

A: Sim.

Chris: E você gostava da escola comum antes do período da pandemia, né?

A: Sim, gostava sim senhora, eu ia. Gostava de ir.

Chris: Seus pais, familiares, não sei quem costuma vir te visitar, mas eles costumam te visitar com mais frequência e tal, mas, eles com que frequência eles participam ou vem participar?

A: Agora voltou ao normal, por causa pandemia, só que eu não peguei como era antes. Então eu, como voltou ao normal, a gente tem visita na quadra, só que ainda não tá podendo acompanhar, a visita não tá podendo acompanhar o dia a dia da gente aluno, almoçar, fazer as atividades que a gente faz, então, por causa da pandemia, mas acho que podia, sim. Professor já falou pra gente também, que podia ou não, uhum.

Chris: Então quando a visita vem ela só fica com vocês um pouquinho na sala e depois vai embora, não dá para participar de nada e tal por causa da pandemia aí?

A: É, voltou aos sábados, né? Daí começa 8:30 e acaba 11:30, ou é (sic) 8 horas, não lembro direito. E tem como programar que é durante a semana. Aí é uma hora de visita que é no refeitório.

Chris: Tá. Okay. Essa pergunta é uma das mais importante para meu trabalho. O que você entende, como você definiria essas palavras que vou dizer agora, que é “educação”. Então como você define, como você entende educação? E também como você entende ou define “cidadania” e “política pública”? Você conseguiria definir com suas palavras o que você entende por educação? O que é educação para você? O que significa educação para você?

A: Nossa agora complicou, eu hein, nossa.

Chris: A mais importante essa ainda, né?

A: A mais importante ainda senhora. Hahahah. Ah, então, educação que eu entendo, tipo assim, a pessoa ser educada, a pessoa, ah agora não sei explicar senhora

A: Ah pra mim é educação também isso.

Chris: E conhecimento? O que é conhecimento para você? Como você vê essa questão? O que é adquirir conhecimento? Você mencionou que você adquire conhecimento aí nos cursos. O que é adquirir conhecimento para você? O que é aprender? Como você vê isso, né?

A: Ah, eu vejo, tipo assim, conhecimento é algo que a gente não conhece e passa a conhecer, né? É algo tipo novo para gente que lá na frente possa ser útil.

Chris: Aprender algo novo que possa ser útil?

A: Sim, e quanto mais conhecimento melhor, né?

Chris: Uhum, beleza. E “cidadania” o que você entende por cidadania? O que você acha que é ser cidadão?

A: Cidadão é, e agora? Calma aí, senhora, deixa eu ver como eu posso dizer.

Chris: Explica como você quiser.

A: Nossa, o que eu acho que é ser cidadão?

Chris: Sim

A: Ah, cidadão eu acho que é, vamos ver, ah, eu não vou saber explicar.

Chris: Você é cidadão?

A: Se eu sou cidadão?

Chris: É

A: Acho que eu sou cidadão.

Chris: É. Você tem 17 anos? Você vota? Você tem título de eleitor?

A: Não, então não sou cidadão?

Chris: Depende, tem várias interpretações, né? Uma delas é ser eleitor, por exemplo. É um exercício de cidadania poder escolher, votar em alguém.

A: Pra mim é ser tipo assim, ter seus direito (sic), né?

Chris: Uhum, isso mesmo. Muito bem. Tá ótimo. E “política pública” você sabe? Saberá definir? Você sabe o que é?

A: Ah, pra ser sincero não sei bem.

Chris: Tá. Política pública é toda ação do governo voltado para alguma coisa, então, enfim, governo cria medidas para melhorar a Fundação Casa, por exemplo, então isso é uma política pública. Ou a política é: um governo cria ações para conscientizar as pessoas sobre doenças sexualmente transmissíveis. Isso é uma política pública, então só para você saber o que é essas questão (sic) da política pública.

A: Tá bom,

Chris: Mas, maravilha. Você já me passou o que eu precisava.

A: Ah, se eu não passei, tudo bem senhora.

Chris: Não, já me passou, já disse o que eu queria ouvir. Maravilha. Isso meio que você já respondeu, mas se quiser complementar, se você vê utilidade nas coisas que são transmitidos na sala de aula, na escola, ou nos outros cursos, ou atividades que vocês fazem aí, para o futuro, né? Se você acha que vai aproveitar isso que você está aprendendo aí no futuro de alguma forma.

A: Ah eu acho que vai, né senhora, de algum momento na nossa vida, a gente sempre vai precisar do que a gente faz, nada do que a gente passa ou a gente faz é em vão né?

A: Às vezes eu penso, isso que eu tô passando é aprendizado, ter mais oportunidades de fazer um curso e eu acho que isso vai ajudar muito.

Chris: Você acha que vai trazer mais oportunidade para você, perfeito discurso. Se você pudesse mudar alguma coisa na internação aí na Fundação Casa o que você gostaria de sugerir? Pode ser uma atividade, pode ser o que você quiser, “ah podia ter isso e não tem”, ou podia ser de uma forma diferente e não é?

A: Ah eu acho que, tipo assim, de final de semana podia ter alguma coisa, não sei dizer, podia ter pedagogia, mas faculdade para fazer, porque de fim de semana, para bem dizer, agora é mais difícil que o cenário trouxe, né, vídeo game, agora já tá até mais tranquilo, tem ping-pong, tem mais algumas coisas pra gente fazer. Ou então uma aula noturna acho que seria legal. Jogar bola escurecendo.

Chris: Uhum. Que horas vocês se recolhem para dormir?

A: Mais ou menos, 5:00, 5:30

Chris: Entendi, okay. As aulas, o fato de vocês cursarem as aulas de forma conjunta, né, porque acho que as salas de aulas são multisseriado, tem vários (sic) série (sic) ao mesmo tempo, então os professores vão fazendo essas variações de serie que vocês eventualmente estavam matriculados, na escola, você acha que as aulas são legais, são atrativas? Que vocês conseguem participar, ou é mais ouvir e copiar e resolver questões e tudo bem?

A: Ah, eu aqui na minha formação aqui no centro, é bem dividido (sic) as séries. Tô no primeiro, na minha sala a gente consegue aprender bem, professor pergunta a gente responde, tem segunda e terceira, mais ou menos o mesmo conteúdo. Aí tem oitavo, nono, tem sétima, e, tipo assim, é bem dividido, acho que isso não influencia, não acho que a gente participa bem.

Chris: Tá beleza. Então você tá achando que é bem participativo. E a minha última pergunta, apesar de te liberar hahahah, a questão se você acha que as atividades da Fundação Casa permitem o desenvolvimento individual, por exemplo, ter sua autonomia para leitura, então, “ah quero pegar um livro na biblioteca”, pego e leio a hora que eu quiser, como que funciona? Se você consegue aprender coisa sozinho, quanto isso você acha que pode contribuir para oportunidade de trabalho e tal.

A: A gente não pode pensar “nossa vou ler um livro, vou na biblioteca, vou ler agora”, a gente pode ler no quarto, a gente escolhe um livro, a gente sobe no quarto, eu vou ser sincero, na rua

eu não costumava ler livro. Mas aqui dentro eu tenho hábito de ler, tenho tempo, eu leio, aí acho que ajuda bastante, querendo ou não, a gente pode ler, tipo assim, durante a tarde, a gente está assistindo televisão a gente fazer (sic) outra atividade, alguma coisa que sente melhor, escutar música, fazer isso, acho que é importante senhora, é bom, do ponto de vista é bom.

Chris: Você consegue ler no quarto? Porque tem outros meninos também, você consegue ler? Consegue ficar tranquilo?

A: Consigo senhora, a gente consegue, porque, tipo assim, quando a gente chega no quarto, a maioria do meu quarto tem costume de pegar um livro e ler, daí fica meio silencioso, só começa mesmo a hora que a gente começa tomar banho, escovar o dente ou depois, tipo assim, já fez tudo que tinha que fazer, deita na cama e todo mundo fica de boa descansando, pega o livro dele, mas aqui se quiser descer para ler aqui embaixo a gente pode também, a gente fala com profissional e a gente desce.

Chris: Beleza. Que tipo de leitura você costuma ler?

A: Ah, estava lendo um livro que fala de futebol.

Chris: Legal. Voe gosta de ler sobre esporte, literatura assim, não? História de literatura, poema, essas coisas não?

A: Ah, era um livro de futebol, mas era uma história de futebol também, história de um menino quando era pequeno, conta da vida dele, como que foi jogando bola, pai dele, bem dizendo uma história, sobre esporte também.

Chris: Tá legal, okay, Antônio. Muito obrigada, viu, pela sua ajuda na minha pesquisa. Certamente o que você disse aqui vai me ajudar bastante.

A: Tá bom, senhora.

Chris: Muito obrigada. Boa sorte. Espero que você consiga sair logo, que você tenha ótimo futuro, tá bom?

A: Obrigado, senhora, eu que agradeço.

Chris: Tchau, tchau. Obrigada.

1) Gestora

Entrevistas do dia 04.11.2021 – A

Transcrição realizada em 15 de dezembro entre 15h15 e 18h10

Total de 2h50

Chris: Primeiro, muito obrigado, fico muito grata pela ajuda! Eu vou fazer a gravação da nossa entrevista, mas acho que pode ficar tranquilo, primeiro porque estou usando a própria plataforma da universidade! Depois, não vou fazer referência a nenhum nome das pessoas que participarem das entrevistas, nem dos adolescentes, nem dos funcionários, coordenadores pedagógicos etc. A ideia aqui mesmo é obter informações e eventualmente fazer alguma sugestão para aprimoramento das atividades dentro da Fundação Casa, então não tem nenhum outro objetivo. Isso não será compartilhado com terceiros. Só vou usar as informações mesmo para elaboração do trabalho, tá bom? Okay. Bom, essa entrevista dura em média trinta minutos, quarenta minutos, depende muito das respostas, enfim, do roteiro. Eu dividi o roteiro em duas partes, uma parte, mais é tratando de um eixo biográfico, cotidiano, e uma outra um pouco mais específico (sic), sobre eixo educacional, enfim, atividades educacionais da Fundação Casa, tá bom? Se você não se sentir confortável em relação a alguma questão, assim, ficar constrangida, não quiser responder, não tem problema, tá? Só dizer que não quer responder e tudo bem, faço essa referência aqui e tudo bem, não tem problema, tá?

A: Deixa só pedir pra você que vou encostar a porta aqui rapinho, tá?

Chris: Combinado.

Chris: Pronto, eu também esqueci de me apresentar, tá? Eu sou Christiany Pegorari, estou fazendo doutorado em Educação na PUC-Campinas. Sou professora da universidade, então, minha profissão original, minha graduação foi em Direito, então estou tentando ali, é conjugar as duas áreas, Direito e Educação, tenho interesse pela Fundação Casa. Enfim na verdade minha

formação em Direito e eu sou advogada, né? Mas estou fazendo doutorado em Educação. Bom, vou começar então, a nossa aplicação ao roteiro, tudo bem?

A: Pode, claro.

Chris: Bom, A, qual sua idade?

A: Tenho 46 anos!

Chris: Raça ou etnia?

A: Negra.

Chris: Estado civil?

A: Casada.

Chris: Uhum. Tem filhos? Qual a idade?

A: Tenho.

Chris: Quantos?

A: Uma, com 10 anos.

Chris: É menina?

A: Isso.

Chris: Okay, ótimo, então vamos lá! Antes de atuar na Fundação Casa, você atuava em qual área, onde?

A: Eu sou professora.

Chris: E era professora da rede pública?

A: Isso, estadual de ensino.

Chris: Okay, qual sua área de disciplina que você...

A: Letras, e sou bacharel de Psicologia na rede estadual.

Chris: Ah que legal! Muito bem! Como aconteceu, esse processo de escolha, esse processo de mudança para vir a atuar na Fundação Casa?

A: Eu já, enquanto lecionava, já havia me candidatado, é, a uma vaga de professora na Fundação Casa, porque já sabia que existia a educação formal, então, antes de já pensar no concurso, e já me havia a um processo seletivo e havia conhecido uma unidade próxima a São Paulo, e até fui aprovada para dar aula, mas por uma questão de documento acabou não dando certo, né? Na época como não era concursado na área, é na escola, surgiu o concurso para a Fundação Casa, e aí eu sem nada, a escola, pensei que seria uma boa ideia o concurso da Fundação, e assim iniciei uma medida socioeducativa caminhando lado a lado com o que eu já tava fazendo.

Chris: Entendi. É, você então não é de Campinas. Você é de São Paulo?

A: Não, não sou de Campinas, eu vim para cá em 2013, aqui na Casa Campinas, mas minha terra natal é São Paulo.

Chris: Entendi. Em relação à rotina de preparação para trabalhar, tem alguma rotina? Você estabelece alguma rotina para se preparar para o trabalho?

A: Vou dizer para você, não que eu já tenha pensado nisso, mas estou sempre, é... tomar um café da manhã na minha casa, com a minha família, então dificilmente eu venho em jejum para o trabalho. E isso eu faço questão, no meu carro venho sempre ouvindo músicas motivadoras, motivadoras eu digo, alegres, que me conecte (sic) com coisa boa, isso aí eu faço questão!

Chris: Maravilha. Eu não sei, você já está há bastante tempo aqui na Casa Campinas, desde 2013, você já passou por alguma situação constrangedora? De medo? Desagradável? Enfim, qual foi a pior situação que você já passou dentro da Fundação Casa? Que você passou, né?

A: Olha, é, o mais difícil, foram os seis primeiros meses, né? E quando eu ingressei, ingressei no Tatuapé, e também quando prestei esse concurso ainda era FEBEM, né? Entrei e permaneceu alguns meses essa razão social diferente, da cultura da época, mas onde eu tive mais situações de deixar amedrontada, foram no Tatuapé, nos seis primeiros meses.

Chris: Uhum. Okay. Vocês têm, você atua como coordenadora pedagógica hoje, né?

A: Isso

Chris: Okay. Vocês têm algum tipo de acompanhamento emocional, educacional de trabalho, no cotidiano? Da unidade, como é que funciona isso, esse apoio aos coordenadores pedagógicos? Como que funciona isso?

A: Olha, a Fundação Casa ela disponibiliza sim alguns cursos em ambiente virtual, e existe também esse projeto, né, que vocês chamam de “casa”, e eu já fiz alguns cursos promovidos através do AVA. Agora com a questão do término, do término, né? Desse fechamento das questões sanitárias, nós voltamos a ter reuniões mensais, né? Onde nós discutimos a prática diária mesmo, de um coordenador pedagógico, né? Mas no mais são esses os apoios.

Chris: Okay. Se não houvesse limitação de recursos, tempo, patrimônio e eventual limitação de legislação, questão legal, se você pudesse ter nessa unidade de trabalho, o que você sugeria ali a essa unidade?

A: Olha, eu vou falar para você, uma das coisas que dificulta o trabalho é a questão humana mesmo, são poucos profissionais, e não só do projeto pedagógico, né? Poucos profissionais, número alto de adolescentes. Uma das minhas primeiras sugestões seria um corpo funcional mais adequado com a nossa sociedade, né, e assim, profissionais que entendessem de fato o trabalho socioeducativo, que não acabasse se tornando apenas um número, mas pudesse ali inteirar com a medida socioeducativas, mais meandros. Vejo que alguns cursos que são oferecidos vão de encontro com o que o paciente anseia. Então até tem o curso, mas o conteúdo do curso não é atraente para o adolescente, né? Acho que seria funcionários, cursos mais condizentes com a realidade, é necessidade do adolescente, né?

Chris: Sim, e cursos tecnológicos mesmo, né?

A: Estamos assim, muito aquém. Tem a sala e um laboratório de informática com computadores e acho que vejo como muito insuficiente, né, o que nós temos, né? Temos duas televisões que também já estão com a tecnologia ultrapassada. Então vejo que uma outra coisa que seria muito importante para nós é (sic) os recursos tecnológicos mesmo.

Chris: Perfeito, muito bom. O que você acha que seria necessário para que o interno tivesse na saída, para que ele não reincidisse, né? Porque vários adolescentes, falei com eles também, a

maioria acaba voltando para a Fundação Casa, então o que você acha que seria necessário para que esse interno não voltasse para a Fundação Casa, para que ele não tivesse essa questão da reincidência?

A: Então Christiany, essa é uma pergunta complicada de se responder, porque, assim, esse adolescente, a grande maioria vem de uma situação de muita vulnerabilidade, né? E esse menino retorna para essa vida, para onde ele saiu, né? Por mais que a gente apresente para ele, que a gente construa um projeto de vida para ele aqui, é, ele volta para aquela situação, muitas vezes de vulnerabilidade, e fica difícil, né? Eu penso que deveria, esse tempo que o adolescente permanece de medida socioeducativa, seria o momento mesmo de se construir um projeto de vida, né? Mas um projeto de vida, uma construção em parceria com a rede, e com o apoio da rede, então seria família, escola, saúde, né? Uma série de coisas para que esse menino, quando ele saísse, de fato fosse metaforicamente abraçado, né? Por todos se sentisse (sic), é, amparado, né? Dentro das suas necessidades, que fossem auxiliado (sic), né? Então acho que isso seria uma das coisas que faria com que ele não voltasse para cometer um ato infracional, uma prática delitativa mesmo.

Chris: Entendi. É, você vê diferença na atitude dos adolescentes, quando eles entram e depois de um tempo de internação? Você consegue ver alguma mudança na maioria, minoria? Como você vê essas questões?

A: Assim, é impossível, todos eles passam por, por, como vou dizer, transformação, mas por uma barreira, então muitas vezes eles chegam, chegam revoltados porque eles esperavam que os juízes fossem liberá-los e o juiz não liberou, então muitas vezes chegam assustados, porque aqui é um centro de primários, então eles não tem a experiência do cárcere, da privação de liberdade, então, assim, eles chegam dessa forma. Quando você faz o acolhimento dele nesse momento, é um momento onde (sic) ele nem ouve muito aquilo que você tem para falar, você, tem na cabeça dele, ele quer saber quanto tempo ele vai ficar aqui, né? E que esse tempo seja o menor possível. Então existe esse momento, que é um momento onde (sic) eles conhecem outras histórias, conhece o, ele chega no lugar; ele não sabe o que vai acontecer com eles, “ah vou ficar no quarto, como que é esse aqui, como é essa rotina”. Alguns têm um distanciamento, ainda mais agora, por conta da pandemia, muito tempo fora da escola, então, de repente, você chega para o menino e fala aqui os professores da rede estadual ministram aula, na parte da

manhã até meio dia e trinta e cinco, o dia da semana. Então eles, né, dão uma, alguns que chegam para nós com um semblante muito tenso ou já vêm com uma provisória, com um histórico de indisciplina, de ele, ao longo dos meses ele vai se integrando mesmo, ele vai entendendo, perde aquele medo de ser algo novo que vai, ele já sabe o que vai acontecer, ele já entende essa rotina dele, já conhece. Muitas vezes ele já escolheu um rumo, um funcionário que ele tem mais possibilidade, que ele pode se abrir, tem com criança também, e de repente, é, tem alguns que começam a se destacar na questão escolar, com os professores. Que você vê de fato, são poucos, viu Christiany, que você vê que curte (sic) assim, a questão escolar, e nem faço esses comentário (sic) como algo negativo, eu entendo que já era chato para mim quando estudava, imagina agora para eles, imagina alguns que gostam, se destacam na sala de aula, assim como, o que chegam (sic) na oficina de violão também, que dá muito bem, curte fazer aquilo. Tem meninos que na questão da educação física, lá na quadra tem muita maldade, então assim, você vai vendo que eles vão se adaptando à rotina e vão se permitindo a conhecer, que assim, dentro da Fundação, apesar de todo (sic), a falta de recurso, a gente, para alguns a gente consegue apresentar coisas que lá fora ele não tem acesso, né? Por incrível que pareça, a gente, em alguns casos a gente consegue apresentar coisas novas desde um sarau, uma atividade, de repente, cultural? Uma questão de profissional básica também, não teve acesso lá fora, quer atenção, quer atenção, a gente vê que tem alguns que você olha nos olhos e vê que, né? Que talvez ele não tenha tido a atenção de um familiar que deveria ter tido, então eu vejo sim, bastante, quando ele entra é um menino, quando ele sai é outro; tanto quanto ele sai para o lado positivo, quanto para o lado negativo. Também, que entra, assim, meio cru e aqui já é, de repente, alguém que se vincula, para aprender uma porção de coisas, assim, mais positivo (sic) para ele.

Chris: Entendi. Não, perfeito, é uma esfera bem interessante para o trabalho. Há quanto tempo você atua na função de agente de apoio socioeducativo, quanto também coordenadora pedagógica e também como professora? Porque antes você atuava como professora.

A: Olha, eu entrei, eu comecei a ministrar aula em 94, então em 94 é minha primeira entrada no ambiente escolar. Eu vim até 2006 só na escola. A partir de 2006, comecei a trabalhar em concurso, fui chamada e fui trabalhar na Fundação Casa. Até 2010 eu ainda levava a escola e a Fundação Casa, os dois, né? Estava totalmente distante do ambiente escolar. Eu ainda ministrava lá. Depois de 2010 eu pensei que financeiramente estava okay, mas mentalmente

não estava ajudando, então acabei saindo. E agora em 2021 só na Fundação Casa, sou agente educacional e já estive nesse momento na coordenação pedagógica, e já tive outras duas experiências (sic) de coordenadora, uma vez aqui na Casa Campinas e outra no centro.

Chris: Perfeito, excelente, essa não é sua primeira unidade de atuação, né? Você me disse que já passou por outra cidade, né?

A: Passei por várias, passei pela provisória, passei pela internação e passei pela semiliberdade.

Chris: E é muito diferente essa experiência em cada unidade? Cada tipo de cumprimento em cada internação?

A: Muito diferente, porque na semiliberdade você tem o menino contigo, você tem uma parte do dia na Fundação e uma parte do dia fora da Fundação, em contato com tudo aquilo que ele gosta, com droga, às vezes ainda no meio delitivo, então é uma outra experiência. Na provisória, é, os meninos ficam até 45 dias, então, assim, o seu vínculo não é muito profundo, é um menino muito ansioso, quer que o juiz desinterne e acaba não acontecendo, um menino também. E na internação o vínculo é maior, você já passa um vínculo com ele, já sabe a necessidade de vou (sic) internar ou não? Já passou? Então são, assim, ter momentos bem distintos de uma medida socioeducativa.

Chris: Perfeito. Então agora vou passar para o eixo educacional, segunda parte do nosso roteiro, tá bom?

A: Okay

Chris: É uma pergunta meio óbvia até, mas é no sentido de quanto você tenta passar para os meninos os aspectos educativos do seu trabalho? O quanto você acha que gera uma certa emancipação desses meninos?

A: Olha, se a gente pegar o termo de emancipar como o termo de libertar, eu penso ainda que estamos engatinhando ainda, isso porque pensando uma medida socioeducativa em um estado como São Paulo, que é uma metrópole, e a questão financeira dos investimentos que são feitos, né, na Fundação Casa, que é muito diferente uma unidade de um outro lugar, né? Então, pensando assim, eu, mesmo estando dentro da Fundação, é muito complicado você falar em

emancipação dentro do cárcere, é difícil, é o setor pedagógico ele tem essa premissa, né? Você tem alguns elementos da equipe que pensa nessa questão do adolescente crítico, que saiba refletir, tem professores da rede estadual que vem com essa pegada, com essa pegada de que precisamos de alunos reflexivos, de alunos que entenda (sic) o mundo, que saiba o que está acontecendo, temos principalmente em arte e cultura, eles têm essa formação, um negócio muito educador aqui. Quando ele vem ao centro ele também essa diversa linguagem, uma leitura marginal, um grafite, uma capoeira, ele vem nesse trabalho de emancipação do adolescente de que ele entenda qual é o lugar dele no mundo.

Chris: Perfeito. Então na parte educativa você acha que arte e cultura é que têm mais resultado nessa questão reflexiva que tenha até uma proximidade com o cotidiano e acaba mais cultural que o adolescente traz.

A: Sim, total. É muito difícil, viu Christiany, a gente ter uma questão, alguma coisa, alguma dificuldade com os agentes educadores, mas justamente por conta disso, diferente dos professores do ensino formal, e às vezes tem professores muito jovens, mas ainda no bojo, uma questão ainda que não priva essa emancipação do jovem infelizmente.

Chris: Entendi. Okay. Aqui na terceira pergunta é mais sobre a interação do pessoal que vem fazer oficina com os internos, os professores gestores da escola, existe essa interação? Existe (sic) momentos de socialização comum, enfim, como é essa questão?

A: Olha, vou falar para você do ensino formal, né? Ensino formal eu tenho um número grande de professores que vêm ao centro, de segunda a sexta, às 7, 12:35, e eles têm uma coordenadora pedagógica da escola. Então nós temos reuniões semanais que são as **ATPCs**, onde há esse momento de troca. Às vezes funciona, às vezes não muito, mas existe essa questão sistemática às quartas-feiras, esse momento que na realidade são os que vêm aqui em maior número e que passam a maior parte do tempo, né? Eu tenho o que a gente divide? para você entender a particular, a educação dos funcionários de arte e cultura, profissional básica nesse momento, nós temos uma parceria com o SENAC, que tem toda uma expertise educacional, gestão de profissionais do curso, onde nós temos também reuniões quinzenais. Com esse momento aí, essa questão, da pandemia, é, as reuniões são online, então isso acaba facilitando, não existe o deslocamento; São feitas reuniões com a coordenadora do SENAC e alinha aquilo que é necessário. O SENAC fornece o curso aos adolescentes (sic) de 5 horas, as vezes durante a

semana. Eles geralmente têm atividades de arte e cultura, mas, neste momento, nós estamos num momento complicado na Fundação, nós temos um único parceiro que é Guri, e o projeto Guri é um excelente projeto, consolidado no Brasil inteiro. Precisa nem falar, quando a gente fala do projeto Guri, todo mundo sabe do que se trata, é, mas eles têm também as limitações (sic) dele.

Chris: Okay. Você percebe a questão da mudança dos internos depois que eles fazem a oficina? Um antes e depois das oficinas e das aulas? Se eles vêm sentido nessas atividades e se você implementaria alguma outra atividade diferente?

A: Olha, eu acho que é isso que você falou, quando vê sentido naquilo que eles estão fazendo, sem dúvida nenhuma, aquilo torna mais significativo para ele, então eu vejo em alguns momentos no ensino formal, aquilo que o professor está falando faz sentido? Então realmente tá presente ali naquele momento? Aquilo tem um significado? Para ele? E quando ele vai para uma educação profissional básica também? Internaliza aquilo que foi dito? E a questão da arte e cultura também, como eu já havia dito, que é uma linguagem muito própria, eles refletindo um pouco mais e também são momentos que, assim, no ensino informal estão todos juntos, uma sala com 20, uma sala com 15, às vezes esse menino interagir, se expor, possa ser mais difícil, já no ensino de uma arte, cultura, vai (sic) estar entre, sei lá 10 adolescentes? Sei lá, então fica mais fácil para ele interagir, se expor, dá (sic) a cara, fica mais fácil, mas eu vejo também por lado muita coisa que não faz sentido pra ele, então, aí, por exemplo, vem um profissional da educação física e fala da questão da tatuagem, né? Quando o assunto, a teoria, tá muito longe da prática dele, aquilo entra por um ouvido e sai pelo outro. Então quando você fala para o menino “você tem que terminar o ensino médio para fazer uma faculdade”, então aquilo não faz sentido para ele, porque para ele, a família dele, a questão educacional não é a mais importante, eles precisam comer, eles precisam, então eu vejo que muitas vezes essa questão de faculdade, essas coisas, não faz sentido. E aí, quando não faz sentido, gera uma série de coisa (sic), né? De ambições, gera indisciplina, gera revolta,

Chris: Perfeito, você implementaria outras atividades e dinâmicas diferente (sic)?

A: Implementaria, mais oficinas de arte e cultura.

Chris: Como você vê, claro que muito do que você já falou aqui, já foi possível perceber alguns aspectos, mais como você vê a Fundação, dentro da Fundação Casa e o que é a questão da emancipação para você? Você acha que a gente pode transmitir isso também para os alunos, para os internos dentro da Fundação Casa?

A: Olha, a medida socioeducativa ela propicia ao adolescente essa inserção em alguns projetos educativos, um mundo que a grande maioria não teve oportunidade, né? De conhecer, de estar ali e fazer parte daquilo, quando bem-sucedido é aquele que pode levar ao adolescente um novo projeto de vida. E quando a gente fala em projeto de vida, agora eles têm uma disciplina, no ensino formal, chamada projeto de vida, e só que essa disciplina, não vou nem dizer a disciplina, faz com que ela, se torne, é, eficaz, produtiva, educativa, e que seria um momento muito bom, para o adolescente e que, quando a gente fala em projeto de vida, seria isso mesmo, mas que a disciplina em si, a compreensão do profissional, é ainda muito falha, mas que seria um momento importantíssimo para o adolescente, pensar o que ele vai fazer, né? Quando eu faço o acolhimento eu sempre falo “você não vai ficar aqui conosco o resto da vida, você não ficar residente, não vai morar aqui na Fundação Casa. Não vai voltar para o ambiente externo e aí? Como que vai ser esse momento?”. Então acho que a medida socioeducativa pode propiciar ao adolescente essa reflexão, né? E nem sempre o que eu penso, que nós, seguidores, metemos os pés pelas mãos, é que é o projeto de vida do adolescente não é o projeto de vida da Andréia. Pode ser que o projeto de vida do adolescente não case com o ideal dele, às vezes não quer, o projeto de vida dele é o emprego garantido. E para nós seguidores é muito complicado pensar nessa questão. Refletir sobre isso, que esse adolescente ele pode ser, o projeto não ser o retorno a escola, não ser o trabalho informal, não é isso.

Chris: Muito obrigada, viu? Foi excelente, muito bom mesmo! Adorei conhecê-la, muito obrigada pelas informações, foi muito produtivo, tem vários aspectos que vão contribuir para meu trabalho, então muito obrigada mais uma vez.

m) Gestor

Entrevistas do dia 04.11.2021– W

Transcrição realizada em 15 de dezembro entre 18h e 19h30 e entre 21h50 e 22h10

Total de 1h50

Chris: Olá, bom dia, tudo bem?

W: Bom dia.

Chris: Tá me ouvindo bem?

W: Tô. Tô sim.

Chris: Maravilha. Quando quiser começar podemos começar.

W: Pode começar.

Chris: *(Trecho inaudível. Resolvendo barulho da gravação. Explicação sobre quem é o que vai fazer, áudio bem ruim por conta do barulho).*

Chris: Então vou começar pela primeira parte, tá bom? Qual seu nome completo e sua idade?

W: Meu nome é W.

Chris: Okay.

W: Tenho 41 anos.

Chris: Okay. Você é de Campinas mesmo?

W: Eu moro em Sumaré.

Chris: Okay.

W: Aqui onde a gente trabalha é nem na divisa das duas cidades.

Chris: Qual seu estado civil?

W: Divorciado.

Chris: Tem filhos?

W: Tenho uma filha de 17 anos

Chris: Qual sua raça e etnia?

W: Me considero negro.

Chris: Okay. Antes de trabalhar na Fundação Casa, você trabalhava onde? Atuava em qual área?

W: Eu estava na Secretaria de Educação. Trabalhei 4 anos lá, porém não era concursado, fazia parte da categoria O de professores.

Chris: Uhum.

W: Aí passei no concurso da Fundação em 2013, fui chamado em 2014, larguei as aulas que eu tinha, e assumi aqui.

Chris: Okay. (*Inaudível*)

W: Então, foi, eu trabalhava em empresa privada antes, né, dos 18, 17 anos, aí comecei fazer faculdade de Letras, foi quando comecei a me interessar pela área de concurso público. Ai eu não tive muito interesse pela educação, depois que eu comecei a dar aula, quando você tá de fora, você tem uma visão, quando você entra você tem outra. Não dava mais, não tinha mais interesse, e comecei a prestar concurso. Prestei da Fundação, passei em outros, inclusive para professor, e assumi da Fundação Casa, que, embora a gente trabalhe com a educação aqui, nós não somos professores.

Chris: Okay.

W: Minha função é totalmente diferente.

Chris: Você é coordenador pedagógico ou não?

W: Função coordenador pedagógico?

Chris: É. Qual é sua função aí?

W: Eu sou agente educacional.

Chris: Agente educacional.

W: Isso.

Chris: E qual sua atividade aí, então?

W: Eu basicamente acompanho o desenvolvimento dos adolescentes em educação formal, porque aqui os agentes são divididos da seguinte forma, a gente tem o agente educacional que fica responsável pela escola, que é o formal, e aí tem o outro agente educacional que fica responsável pelos cursos profissionalização básica, e outro agente educacional que fica responsável pela arte e cultura. Então cada agente educacional observa o adolescente. Dentro dessas áreas.

Chris: E você acompanha em qual dessas áreas?

W: Na escolar.

Chris: Ok. Você tem alguma rotina de preparação para entrar no trabalho? Ou não?

W: Não. A única preparação que eu tenho para entrar no trabalho são os materiais para os adolescentes que sou eu que levo, né? Caderno, lápis, essas coisas. Mas não tenho uma preparação para o trabalho, no geral. Trabalho mais em observação mesmo, tanto com os adolescentes, como com os professores que tem na rede estadual. Com os professores não necessariamente na parte didática, entendeu? Parte didática, quem faz essa observação com mais detalhes é a pedagoga.

Chris: Okay. Então você faz algum acompanhamento com os professores mais para verificar quais atividades estão sendo desenvolvidas, enfim, como que funciona especificamente esse acompanhamento, da área didática da pedagoga?

W: Sim, no caso dos professores sim, do tipo de atividade que está sendo dos adolescentes, que está sendo especificado dentro da Fundação Casa pela secretaria de Fundação (sic), e no caso dos adolescentes são desenvolvidos dele mesmo, né? Se ele está incluído, se não está incluído, porque às vezes tem muito disso, às vezes o aluno tem esse, então a gente tem que estar atento a esses detalhes, isso na parte de leitura, escrita, então no meu caso é o foco maior, né? O adolescente chega ele tem muita dificuldade para ler, escrever, a gente faz esse

acompanhamento mais de perto, o que eu acho mais importante aqui é procurar oferecer um meio pra eles que possam desenvolver, né, para que possa (sic) além da sala de aula, a gente tem biblioteca, livros, esse adolescente pega livros nos finais de semana, nos horários vagos à noite, e a gente observa esse fundamento, né? No livro, sempre pego no livro pra ler, inclusive tem a gente educacional responsável pela gente verificando esse trabalho de leitura.

Chris: Essa é primeira Fundação Casa que você trabalha? Ou já passou por essas unidades? E se você passou, se sentiu constrangido, temeroso? Enfim, se passou por alguma situação ruim?

W: Essa é a terceira unidade que eu trabalho. Primeira foi no Centro Jequitibá. Trabalhei um ano e meio lá e fui transferido aqui para o complexo, né? Nas Andorinhas, trabalhei dois anos e meio lá, e aqui na Casa Campinas estou desde fevereiro de 2020. Essas questão (sic) de constrangimento que você perguntou, é referente (sic) aos adolescentes, é isso?

Chris: Maneira geral também, se for em relação a outras coisas, enfim? Alguma situação ruim que tenha passado.

W: Em 2015 a gente passou por uma rebelião no Centro Jequitibá e foi bastante difícil, uma situação bastante difícil, embora nada tenha acontecido comigo, os funcionários nunca tinham presenciado aquilo, né? É algo muito diferente, e é algo que assustou bastante, e aí quando vim para as Andorinhas, eu cheguei e em outubro do ano anterior também havia tido uma rebelião e tive uma certa dificuldade para trabalhar. No entanto como o perfil do adolescente é um pouco diferente dos que eu tenho hoje, durante os 4 anos e meio que eu trabalhei lá foi bastante tenso, todo dia era uma dificuldade. Aqui já não, o perfil dos adolescentes é bem tranquilo, e trabalhei dois anos aqui e nunca tive um constrangimento nem nada.

Chris: Perfeito. Ótimo. Você tem algum tipo de apoio profissional de trabalho, no cotidiano da faculdade?

W: Olha, vou ser sincero, não é porque tá perto aqui não, mas a minha coordenadora trabalha muito comigo nesse sentido, então tenho um apoio muito grande dela, tem uma amizade fora, mas ela tem sido um reforço muito grande aqui pra mim, dentro da unidade aqui.

Chris: Entendi, senão houvesse limitações de tempo, de recursos, legislação, de lei, o que você mudaria na unidade? O que você acha? Sua sugestão de mudança na unidade?

W: Eu acredito na questão de estrutura mesmo, falta pra gente aqui, às vezes você quer fazer um trabalho com o adolescente, não tem. Então, não é assim algo que dependa de nós aqui, né? Outra coisa seria o aumento de servidor, às vezes a gente não consegue mandar o adolescente aqui dentro por falta de servidor, né? Então isso atrapalha demais, não só o nosso trabalho como o trabalho do adolescente. Então acreditaria nessas questões, na falta do pessoal, que é muita, falta de material, que é muito, a gente não tem um data show para fazer uns slides, acredito que é uma coisa simples barata e custa muito para gente. Agora se eu for falar aqui o que eu mudaria vou ficar bastante tempo falando.

Chris: Maravilha. Já são informações importantes. O que você acha que seria importante para o interno no momento da saída dele para que não voltasse a reincidir. Acabam voltando para a Fundação Casa em diversas situações. O que você acha que seria importante para evitar essa reincidência?

W: Eu acho que a rede deveria ter um compromisso conosco, por isso, né, porque o adolescente quando é desinternado ele volta para unidade que é a vida dele, ele não tem apoio lá fora. Nós temos um exemplo aqui no município de Valinhos, um desses dois aí que, é, a rede funciona muito bem, entendeu? Então, assim, a gente nem recebe tanto adolescente nesse município, a questão de reincidência é percebido (sic) com muita distância, né? Ao contrário de Sumaré, que é a cidade que eu moro, que o adolescente volta para lá, ele vai voltar para o tráfico, para o roubo, vai voltar para aquela vida que ele sempre teve, aí o que acontece? Volta a reincidir. Em Sumaré a reincidência é muito grande, falo porque eu moro lá, então tem muito adolescente que passa aqui comigo. O que falta é um compromisso maior dos políticos com o município.

Chris: Perfeito. E você vê diferença do adolescente quando eles entram, quando eles já têm mais tempo de internação, já estão prestes a sair, já da medida socioeducativa?

W: Diferença em que sentido?

Chris: Positivo ou negativo, enfim, qual é a sua percepção?

W: Muitos adolescentes melhoram sim, outros mudam para pior, continuam mesmo, geralmente são esses que reincidem. E tem também os que eu acredito que piora, né? A gente recebe adolescente aqui que intenção dele é o desenvolvimento para o crime, né? E ele vai ter contato

com outros adolescentes que mudam, tem adolescente que foi internado porque bateu em outro adolescente na escola não foi por envolvimento de crime, né? Do crime comum que a gente conhece e quando ele chegou era uma pessoa e quando saiu a cabeça era totalmente diferente pelo desenvolvimento que teve aqui.

Chris: Interessante, há quanto tempo você está como agente socioeducativo?

W: Agente educacional, agente socioeducativo é outra função? Desde quando eu entrei, né? Na verdade, eu prestei concurso em 2013 e continuo até hoje, assumi em 14 de julho de 2014, então vai fazer 8 anos,

Chris: Você identifica quais aspectos educativos nesse trabalho? Quais elementos educativos você identifica?

W: Você quer dizer se aqui na Fundação Casa ela tem uma função educativa? É isso?

Chris: É, função educativa, se você vê aspectos educativos nessa unidade? Que você não dá aula, você dá um acompanhamento, né? Tanto pelos professores, principalmente, pelos adolescentes, né? Se essa sua atividade ela traz aspectos educativos e que aspectos você destacaria?

W: Eu acho que sim, toda ação do agente educacional ela é educativa. Porque estamos diretamente envolvidos com a educação desse adolescente, né? A gente vai trabalhar com ele dentro das questões escolar (sic), questões de educação, trabalho, educação cultural, minha função de, não é de ser professor, mas ela é educativa. Não tem como classificar como outra. Agora esse aspecto não tô conseguindo entender direito.

Chris: É isso mesmo.

W: Isso mesmo?

Chris: Você conseguiria descrever alguma atividade que traria alguma reflexão maior, uma maior autonomia desse adolescente?

W: O trabalho do professor já faz isso, porque ele trabalha dentro da perspectiva do adolescente e também realiza algumas atividades aqui dentro. Por exemplo a Camila, agente educacional,

ela trabalha com esses meninos coisas do cotidiano dele (sic), né. No começo a gente chama de grafite, mas como já tinha uma atividade desse jeito, a gente fala arte e cultura, e eu dei uma atividade para eles ano passado, para eles, também, sobre direitos humanos, voltada para a questão da violência contra a mulher. Acredito que essa atividade trouxe sim uma reflexão boa para os meninos, tanto no sentido positivo pelo adolescente que vivenciou sim aquilo na vida dele, quanto também, eu acredito, que de forma negativa, porque tinha adolescentes que não aceitavam a ideia de que ele é machista (sic) de que ele violenta (sic) mulher, então acredito que esse tipo de atividade traz sim uma reflexão sim bacana para ao adolescente, trouxe e trás. Nós tivemos um adolescente que ele cortou o cabelo da namorada por questões de machismo mesmo, de dominar, e aí foi feito trabalhos (sic) em grupos mesmo para os adolescentes e outros, isso trouxe uma reflexão de que o ato que ele fez não é um ato bacana. Não era um ato legal. Então, não sei se consegui responder...

Chris: Essas atividades são comuns ou depende da iniciativa de cada educador?

W: Porém a gente fica refém daquilo que eu falei no início, né? Do número de funcionários. Nas Andorinhas trabalhei muito com isso, por que nós tínhamos um quadro completo, tinha apoio da diretora, então eu ia para cursos, duas vezes fora do centro, ia para as reuniões que tinha, os encontros voltado (sic) para a Fundação Casa, então era mais engajado, né? Aqui já nem tanto, mas na época, mas agora na pandemia atrapalhou bastante, com revezamento e tudo mais.

Chris: Perfeito. Qual sua relação com pessoas que vêm, gestores de outra escola, tem momento de socializações comuns, como que funciona essas questões comuns entre agente educacional e vocês, trabalham com questão da educação na Fundação Casa?

W: Com gestões da escola não tenho contato, isso fica mesmo a cargo da coordenadora, tenho relacionamento melhor com os professores que tenho aqui, acho que isso no geral o relacionamento é bom, entendeu? Tem bons professores com relacionamento bacana. Mas a gente não tem interação fora do centro, é mais aqui dentro mesmo. Okay.

Chris: Você vê diferença no adolescente antes e depois?

W: Eu só vou conhecer eles quando começar a escola, o adolescente chega de férias no recesso, como estava na pandemia não estava tendo aula de forma correta, digamos assim, e aí o adolescente perguntava como ia ser, e eu brincava com eles, olha vou conhecer vocês quando começar (sic) as aulas, porque nas aulas o adolescentes vai se mostrar, então tem que, antes do início das aulas é um e depois quando se transforma ou pra bem ou pra melhor, que é aqueles que enganam a gente, que acha que vai conseguir e entra e consegue, e tem outros que patinam, né, que não vão, não quer (sic) mesmo, e a gente não tem muito o que fazer, porque não posso obrigar o adolescente a escrever. Nós estamos na sala de aula o tempo todos, às vezes o adolescente dorme na sala, então lá eu acordo ele, chamo e volta a dormir, não posso obrigá-lo. E não ouvi sua última que perguntou no finalzinho.

Chris: Se você gostaria de implementar alguma atividade diferente do que já existe...

W: Olha, gostar até gostaria, porque eu acredito que melhoraria tanto o trabalho da gente quanto o desempenho dos adolescentes, porque isso não é só aqui, lá fora também é assim, tem recursos, mas não muda muito também, se tratando de educação pública. Acredito que a parte tecnológica eu mudaria, investimento maior na parte tecnológica, para tentar convencer esse adolescente, né? Porque giz e lousa, isso acabou já. É a realidade que nós temos aqui dentro, e lá fora, né? Máximo que temos aqui é uma TV, professor coloca um pen drive, né? Não passa disso.

Chris: Estamos na reta final, agora são as perguntas voltadas para política pública. Como você a educação dentro da Fundação Casa e, principalmente, o que é “emancipação” para você? Como a gente pode considerar um adolescente que possa ser emancipado através da educação?

W: Olha, educação dentro da Fundação Casa? Para esse adolescente que chega para nós tem essa mudança significativa. Embora essas atividades que eles enxergam. Mas o adolescente que vem para cá, em sua grande maioria, ele está invadido pelo andamento escolar, um, dois, três. Então eu acho muito significativo, muito importante para esse adolescente, essa educação aqui dentro. E o modelo de ensino formal que tenho aqui dentro é o mesmo lá de fora. Que é justamente que esse aluno ele possa criar um vínculo, ou pelo menos pensar como escola um vínculo, que ele já perdeu há muito tempo, embora o tempo aqui é (sic) curto, seis, sete meses, ou até um ano, para o adolescente isso é pouco para criar um vínculo, verdadeiro, no entanto, a gente, eu vejo como importante, entendeu, esse modelo de ensino informal que a gente tem aqui

dentro. Enquanto tá lá fora, né, é diferente, mas aí, ele sair daquele ambiente que realmente. Bacana essa forma de ensino que tem aqui. Quanto à emancipação do adolescente, acredito que ele se tornar responsável, se tratando educação, se tratando de escola, se tornando mais responsável o ensino, muitos não tem esse entendimento de que essa educação, todos eles levam a educação como algo obrigatório, a gente tenta explicar para eles que, apesar de ser algo obrigatório, a gente tem que encarar dessa forma, como direito, né? Que há muito tempo na sociedade não existia. Então é algo obrigatório que é nosso direito e não obrigação. Então emancipação do adolescente nesse sentido, seria isso, ele cumprindo a importância do ensino é o que ele vai fazer, porque nós não estamos aqui dentro para julgar o adolescente, quem vai fazer lá fora, independente do que ele vai fazer lá fora. Ensino, a educação vai ser por conta dele, compreender esse processo.

Chris: Excelente. Mais alguma informação que gostaria de complementar?

W: Não, você está aqui para perguntar e eu responder.

Chris: Maravilha. Gostei bastante das informações que você trouxe. Com certeza serão muito uteis para o meu trabalho, trouxe bastante coisa interessante. Agradeço sua participação mais uma vez, espero trazer alguma contribuição para vocês.

W: Tá okay, muito obrigado.

Chris: Ótimo dia para você.

W: Para você também.

Chris: Tchau, tchau.

W: Tchau.