



**UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR
PRÓ – REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM FAMÍLIA NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA**

ALINE DAISE TEIXEIRA DA SILVA

**FAMÍLIA E ESCOLA: APORTES FUNDAMENTAIS PARA A CONSTRUÇÃO DE
PROJETOS DE VIDA DE ADOLESCENTES EM MEDIDA DE INTERNAÇÃO**

Salvador
2020

ALINE DAISE TEIXEIRA DA SILVA

**FAMÍLIA E ESCOLA: APORTES FUNDAMENTAIS PARA A CONSTRUÇÃO DE
PROJETOS DE VIDA DE ADOLESCENTES EM MEDIDA DE INTERNAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Família na Sociedade Contemporânea, da Universidade Católica do Salvador, como requisito para obtenção do título de Mestre em Família da Sociedade Contemporânea. Linha de Pesquisa: Família nas Ciências Sociais.

Orientadora: Profa. Dra. Gilca Oliveira Carrera.

Salvador
2020

Ficha Catalográfica. UCSal. Sistema de Bibliotecas

S586 Silva, Aline Daise Teixeira da
Família e escola: aportes fundamentais para a construção de projetos de vida de adolescentes em medida de internação / Aline Daise Teixeira da Silva . __Salvador, 2020.
119 f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica do Salvador.
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação. Mestrado em Família na Sociedade Contemporânea.

Orientadora: Profª Dra. Gilca Oliveira Carrera.

1. Família 2. Escola 3. Socioeducação 4. Adolescência 5. Ato Infracional 6. Vulnerabilidade Social 7. Projeto de Vida I. Universidade Católica do Salvador. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação II. Carrera, Gilca Oliveira – Orientadora III. Título.

CDU 316.356.2:37

TERMO DE APROVAÇÃO

Aline Daise Teixeira da Silva

“FAMÍLIA E ESCOLA: APORTES FUNDAMENTAIS PARA A CONSTRUÇÃO DE PROJETOS DE VIDA DE ADOLESCENTES EM MEDIDA DE INTERNAÇÃO”

Dissertação aprovada com requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Família na Sociedade Contemporânea da Universidade Católica do Salvador.

Salvador, 24 de setembro de 2020.

Banca Examinadora:



Dr^a Gilca Oliveira Carrera
Orientador (a) – (UCSAL)



Dr. José Eduardo Ferreira Santos – (UCSAL)



Dr^a Andrea Sandoval Padovani – (UNINASSAU)

Salvador, 24/09/2020.

Tá relampiano, cadê neném?
Tá vendendo drops no sinal pra alguém
Tá relampiano, cadê neném?
Tá vendendo drops no sinal pra alguém
Tá vendendo *drops* no sinal...
Todo dia é dia, toda hora é hora
Neném não demora pra se levantar
Mãe lavando roupa, pai já foi embora
E o caçula chora pra se acostumar
Com a vida lá de fora do barraco
Hai que endurecer um coração tão fraco
Para vencer o medo do trovão
Sua vida aponta a contramão
Tá relampiano, cadê neném?
Tá vendendo drops no sinal pra alguém
Tá relampiano, cadê neném?
Tá vendendo drops no sinal pra alguém
Tá vendendo drops no sinal...
Tudo é tão normal, todo tal e qual
Neném não tem hora para ir se deitar
Mãe passando roupa do pai de agora
De um outro caçula que ainda vai chegar
É mais uma boca dentro do barraco
Mais um quilo de farinha do mesmo saco
Para alimentar um novo João Ninguém
E a cidade cresce junto com neném

(Lenine e Paulinho Moska, 1999)

Dedico esse trabalho aos adolescentes da CASE CIA e da CASE Irmã Dulce que conheci e que, através das suas vivências, viabilizaram o meu crescimento como profissional, mas principalmente como ser humano.
Eu acredito em cada um de vocês!

AGRADECIMENTOS

Primeiramente ao Pai Celestial que me concedeu a vida, a força, a coragem e a determinação para buscar a realização de um grande e antigo sonho. Ao Cristo Jesus, irmão cuidador, protetor e guia. À Santíssima Maria pelo cuidado materno em minha vida.

À minha professora e orientadora Dra. Gilca Carrera, por acreditar em minha capacidade, não desistir de sonhar e acreditar comigo na socioeducação, por ser um exemplo de determinação e principalmente de atuação do contexto da socioeducação e na luta por implementação de Políticas Públicas voltadas para crianças e adolescentes. Por sua paciência, empenho, doação e trabalho, fundamentais na realização deste sonho. Gratidão sincera por todo o conhecimento compartilhado comigo, por cada momento dedicado ao meu avanço e crescimento. Sua atuação inspira e ensina pelo exemplo!

À minha família que sempre acreditou nos meus sonhos e me fortaleceu na busca para alcançá-los. A compreensão nos momentos de ausência em virtude dos estudos foi importante para que eu pudesse dar continuidade à busca da realização desse sonho que nutri por mais de uma década. A presença de cada um de vocês em minha vida é uma força que move a engrenagem dos meus dias. Vocês são a minha base, a minha fortaleza, amo cada um de vocês exatamente como são. Eu simplesmente não consigo pensar a minha vida sem a minha família. Obrigada por acreditarem em minha capacidade e nos meus sonhos.

À Ana Maria Teixeira da Silva, minha mãe, minha amiga, minha companheira, pessoa que destinou a maior parte da sua vida a cuidar das pessoas e em especial cuidar de mim e do meu irmão. Ah minha mãe! Não consigo pensar a minha caminhada sem a sua participação, cada atitude de cuidado, de atenção de amor e doação e principalmente o cuidado destinado ao meu filho, cuidado ímpar. Minha mãe, como suas palavras, os seus conselhos, os seus exemplos enfim, a sua vida me ensina a cada amanhecer, fazem os meus dias mais felizes e mais completos.

À Alan, meu irmão, que considero como um pai junto ao meu querido Regivaldo, que do seu jeito torce e auxilia a nós dois. Gratidão meu pai Regivaldo, gratidão meu irmão e pai Alan. A cada obstáculo vencido, lembro - me de nossas tardes em casa, quando você sentava do meu lado para me acompanhar nas atividades escolares, principalmente nas orientações de matemática. Como não rememorar o meu primeiro dia de aula no curso de inglês em que você me acompanhou até a porta do curso e me esperou até o final da aula. E assim foi ao longo de toda caminhada.

Ao meu querido companheiro e amigo Esdras pelo seu incentivo aos meus estudos. Em diversos momentos você acreditou em meu potencial e na minha capacidade além do que eu acreditei. As dicas de leitura, livros, poesias, filmes e principalmente as músicas em meus ouvidos que sempre me inspiraram. “... *no telhado tocando violino...*” (*Tico Oliveira*).

Ao meu filho Luiz Guilherme, Gui você é um espírito tão especial na minha vida, quanto me ajuda, me inspira, me ensina, me fortalece e me auxilia nesta caminhada evolutiva.

Agradeço a minha cunhada Schirley Mota, sua colaboração foi muito importante, você é muito especial em nossas vidas!

Agradeço aos meus sobrinhos/filhos Ana Clarice, João Victor e Davi Luiz. Vocês três são luz em meus caminhos e em minha vida. Sou feliz e muito grata a Deus pela vida de vocês. A existência de vocês é também uma força para a minha existência. Contem sempre comigo.

Agradeço aos os verdadeiros amigos que ao longo dessa caminhada acreditaram e colaboraram para que o meu sonho pudesse se tornar realidade. Os diálogos, conselhos, a parceria para me auxiliar nas dificuldades, entraves e adversidades encontradas durante a caminhada. Guardo cada um de vocês em um lugar especial no meu coração.

A cada criança e adolescente que durante minha trajetória profissional passou por minha vida. As crianças da Escola Estadual Diácono Fernando Brito, da Escola Estadual de 1º Grau de Aratu, da Associação Cidade da Criança, do Projeto Transformar, do CRAS Araçatiba, do CESA, adolescentes atendidos no Hospital Municipal Dr. Albino Leitão, os adolescentes da Ilha de Bom Jesus dos Passos e principalmente a cada adolescente que conheci na Escola Municipal Yves de Roussan, que durante o cumprimento da medida socioeducativa de internação proporcionaram meu crescimento profissional e pessoal.

Aos irmãos de luz, espíritos amigos que sempre me acompanharam: Irmã Clarice, Meimei, Tibiriçá, Irmã Sheila, Dr. Bezerra de Menezes, Joana D'Angelis, Francisco de Assis e muitos outros que no anonimato também estiveram do meu lado. Gratidão à espiritualidade superior.

Aos adolescentes A. S., G. M. (*in memoriam*), que tiveram seus sonhos e suas trajetórias interrompidas prematuramente.

Agradeço aos colegas do Curso de Mestrado pela parceria na caminhada.

Às equipes da CASE Irmã Dulce, CASE CIA, FUNDAC/sede, Escola Municipal Yves de Roussan e Centro Educacional Santo Antônio.

RESUMO

Esta pesquisa considera o tripé família, escola e comunidade como aportes fundamentais para a socioeducação, mas principalmente e para a construção de projetos de vida de adolescentes a quem são atribuídos autoria de atos infracionais. A pesquisa de campo foi desenvolvida no Centro Educacional Santo Antônio (CESA), que funciona nas dependências da Comunidade de Atendimento Socioeducativo Irmã Dulce, unidade de internação socioeducativa, vinculada Fundação da Criança e do Adolescente do Estado da Bahia (FUNDAC). A metodologia desta pesquisa tem abordagem qualitativa de cunho descritivo/analítico, sistematizada como estudo de caso. Ao utilizar o contexto da medida socioeducativa de internação priorizou-se abordar o processo de escolarização como um dos principais elementos de ressignificação e construção de projetos de vida dos adolescentes. A família é concebida como uma das instituições responsáveis pelo acompanhamento do processo socioeducativo e juntamente com a escola e a comunidade tem papel determinante no processo de reinserção social dos egressos. A pesquisa considera os aspectos históricos relacionados a assistência promovida pelo Poder Público a crianças e adolescentes vulneráveis, o tratamento das práticas infracionais, bem como os avanços da legislação a partir da assimilação do conteúdo da proteção integral a partir do Estatuto Criança e do Adolescente .

Palavras-chave: Família. Escola. Socioeducação. Adolescência. Ato Infracional. Vulnerabilidade Social. Projeto de Vida.

ABSTRACT

This research considers the tripod family, school and community as fundamental contributions to socio-education, but mainly and to the building of adolescents' life projects who are attributed authorship of juvenile offending. The field research was developed at the Santo Antônio Educational Center (CESA), which works in the premises of the Irmã Dulce Community of Socio-Educational Assistance, linked to the State of Bahia's Foundation of the Child and the Adolescent (FUNDAC). The methodology of this research has a qualitative approach of descriptive/analytical imprint, systematized as a case study. By using the context of the socio-educational internment measure, it was prioritized to approach the schooling process as one of the main elements of resignification and building of adolescents' life projects. The family is conceived as one of the institutions responsible for monitoring the socio-educational process and together with the school and the community plays a decisive role in the process of social reintegration of graduates. The research considers the historical aspects related to the care promoted by the Public Authority to vulnerable children and adolescents, the treatment of infringing practices, as well as the advances of legislation from the assimilation of the content of integral protection from the Statute of the Child and Adolescent.

Keywords: Family. School. Socio-education. Adolescence. Juvenile offending. Social Vulnerability. Life Project.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01	Número de vagas de internação no Estado da Bahia	60
Gráfico 02	Situação escolar no período que antecedeu o ato infracional.....	67
Gráfico 03	Período de afastamento da escola antes do ingresso na MSEI.....	78
Gráfico 04	Adolescentes que já conversaram com familiares sobre direcionamento profissional.....	91

LISTA DE TABELA

Tabela 01	Município de origem antes do ingresso na Unidade de Atendimento Socioeducativo.....	88
Tabela 02	Familiares citados como referência profissional para o participante da pesquisa.....	92

LISTA DE SIGLAS

ACC	Associação Cidade da Criança
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CASE	Comunidade de Atendimento Socioeducativo
CASE CIA	Comunidade de Atendimento Socioeducativo – CIA
CASE Feminina Salvador	Comunidade de Atendimento Socioeducativo Feminino Salvador
CASE Irmã Dulce	Comunidade de Atendimento Socioeducativo – Irmã Dulce
CASE Juiz Mello Mattos	Comunidade de Atendimento Socioeducativo Juiz Mello Mattos
CASE Zilda Arns	Comunidade de Atendimento Socioeducativo Zilda Arns
CEDECA-Ba	Centro de Defesa da Criança e do Adolescente Yves de Roussan
CESA	Centro Educacional Santo Antônio
CF	Constituição Federal
CGAS	Coordenação de Assuntos Socioeducativos
CMAS	Conselho Municipal de Assistência Social
CMDCA	Conselho de Defesa de Direitos da Criança e do Adolescente
CNS	Conselho Nacional de Saúde
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CRAS	Centros de Referência de Assistência Social
CREAS	Centro de Referência Especializado de Assistência Social
DNCr	Departamento Nacional da Criança

ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FEBEM	Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor
FUNABEM	Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor
FUNDAC	Fundação da Criança e do Adolescente
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
INAM	Instituto Nacional de Assistência a Menores
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LBA	Legião Brasileira de Assistência
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MDH	Ministério dos Direitos Humanos
MMFDH	Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos
MSEI	Medida Socioeducativa de Internação
NG – CESA	Núcleo Gestor do Centro Educacional Santo Antônio
OAF	Organização do Auxílio Fraternal
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Comitê dos Direitos da Criança da Organização das Nações Unidas
PAEFI	Serviço de Proteção e Atendimento Especializado às Famílias e Indivíduos
PAIF	Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família
PEAS – BA 2015-2024	Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo da Bahia (2015-2024)
PIA	Plano Individual de Atendimento

PPFSC	Programa de Pós Graduação em Família na Sociedade Contemporânea
SAM	Serviço de Assistência a Menores
SEC	Secretaria de Educação do Estado da Bahia
SGD	Sistema de Garantia de Direitos
SINASE	Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
SJDHDS	Secretaria de Justiça, Direitos Humanos e Desenvolvimento Social
SMED	Secretaria Municipal de Educação de Salvador
SMS	Secretaria Municipal de Saúde
SRP	Setor de Recolhimento Provisório
UCSAL	Universidade Católica do Salvador
UF	Unidade Federativa
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UNB	Universidade de Brasília
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
2	FAMÍLIAS EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE SOCIAL E A QUESTÃO DO MENOR NO BRASIL	28
2.1	ASPECTOS HISTÓRICOS DA FAMÍLIA VULNERÁVEL NO BRASIL	28
2.2	NOTAS SOBRE A QUESTÃO DO MENOR NO BRASIL	31
3	A TRANSIÇÃO ENTRE MENOR E A CRIANÇA E O ADOLESCENTE SUJEITO DE DIREITOS	38
3.1	PRÁTICAS INSTITUCIONAIS NO CÓDIGO DE MENORES E NO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE	38
3.2	A CONQUISTA DO SINASE	44
3.3	ENTRE A PRÁTICA INFRACIONAL E A EDUCAÇÃO: RESPONSABILIZAÇÃO E SOCIOEDUCAÇÃO NUMA PERSPECTIVA INTERSETORIAL	46
3.4	PROJETO DE VIDA: CATEGORIA CENTRAL DO ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO.....	53
4	TRAJETÓRIAS METODOLÓGICAS	56
4.1	ABORDAGENS DA PESQUISA	56
4.2	CONTEXTO DA PESQUISA	58
4.3	CAMINHOS TRILHADOS	60
4.4	PROCEDIMENTOS DA PESQUISA	62
4.4.1	Procedimentos bibliográficos	62
4.4.2	Observação direta e pesquisa de campo	62
4.4.3	Análise documental	63
4.4.4	Entrevistas	64
4.4.5	Os atores da pesquisa	65
5	ADOLESCENTES, FAMÍLIA, ESCOLA E COMUNIDADE: CHAVES DA CONSTRUÇÃO DE PROJETOS DE VIDA NA MEDIDA DE INTERNAÇÃO	68
5.1	ADOLESCENTES, FAMÍLIA, ESCOLA E COMUNIDADE	68
5.1.2	Adolescências na vida em comunidade	71
5.2	EVASÃO E ABANDONO ESCOLAR: ENTRAVES À CONSTRUÇÃO DE NOVOS PROJETOS DE VIDA	74
5.3	A ESCOLARIZAÇÃO NA MEDIDA	79
5.4	RELAÇÕES FAMILIARES E VINCULAÇÕES SOCIOAFETIVAS.....	83
5.4.1	Família estrutura basilar na construção de projetos de vida	86
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
	REFERÊNCIAS	94
	APÊNDICES	104
	APÊNDICE A - TERMO DE ASSENTIMENTO	
	APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO	
	APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA - SOCIOEDUCANDO	

APÊNDICE D - REQUERIMENTO E TERMO DE COMPROMISSO DE PESQUISA

APÊNDICE E - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO PARTICIPANTE

APÊNDICE F - TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

APÊNDICE G - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

1 INTRODUÇÃO

Para construir o objeto de estudo de uma pesquisa acadêmica, diversos sentidos lhe podem ser atribuídos. Nas análises e reflexões de Pires (BUDÓ; CAPPI, 2018), são apresentados três: um objeto pode ser constituído de maneira coletiva com foco nas especificidades de um determinado campo, um objeto constituído de maneira coletiva, porém a partir de uma espécie de pré-construção social pensado com base em instituições e práticas sociais e poderá ocorrer, a construção de um objeto a partir de um procedimento metodológico do pesquisador ou da pesquisadora. Este último poderá ocorrer a partir de uma construção que é técnica e teórica, de maneira que o objeto é a consequência da escolha de fatos, conceitos, e de interpretações (BUDÓ; CAPPI, 2018).

Nesta perspectiva, a proposta de pesquisa que apresento envolve as práticas sociais desenvolvidas na Comunidade de Atendimento Socioeducativo (CASE – IRMÃ DULCE), unidade socioeducativa subordinada à Fundação da Criança e do Adolescente (FUNDAC) no contexto do Centro Educacional Santo Antônio (CESA), unidade escolar de Ensino Fundamental de séries iniciais e séries finais que, dentro da CASE, tem como público, educandos adolescentes¹ e jovens² que estão em cumprimento de medida socioeducativa de internação aplicada pela Justiça da Infância e Juventude quando atribuída a autoria de condutas descritas como crime, definidas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) como atos infracionais³.

A aproximação desse objeto se deu a partir da minha experiência profissional e pessoal junto aos próprios adolescentes expostos às situações de riscos sociais e/ou autores de atos infracionais. Sendo moradora de um bairro popular em um município da região metropolitana de Salvador, com interesse e participação ativa desde a adolescência junto a grupos de jovens e associação de moradores, iniciei a minha atuação na Educação após a conclusão do Curso de Magistério, a partir da influência de familiares que atuavam na área da Educação e que terminaram por auxiliar na escolha da minha primeira formação profissional. De início, atuei como professora das séries iniciais em escolas públicas localizadas nas periferias da

¹ O termo adolescente utilizado nesta produção acadêmica respalda-se na faixa etária indicativa da lei brasileira que delimita como adolescente a pessoa entre 12 e 18 anos incompletos.

² De acordo a Política Nacional da Juventude, no Brasil, as pessoas da faixa etária entre 15 e 24 anos, são consideradas jovens.(SILVA; SILVA,2011).

³ Conforme o artigo 103 da Lei 8069/90.

região metropolitana da capital baiana e como professora de língua estrangeira (inglês) junto à jovens e adultos em escola da rede pública estadual, num bairro popular da grande Salvador.

Vencer o desafio das adversidades apresentadas na rede pública, no que se refere a salas superlotadas, à indisciplina, à evasão escolar e à distorção idade série, constituiu-se em uma grande oportunidade de crescimento profissional.

A minha trajetória de atuação no campo da Educação se estendeu do ano de 1996 até os dias atuais, com atividades desenvolvidas sejam em escolas da rede privada de ensino ou através da inserção, via concurso público, na Rede Municipal de Ensino de Salvador, a partir ano de 2001. Sobre essa trajetória de atuação na rede municipal da cidade de Salvador, iniciei nas Séries Iniciais e, após a conclusão do Curso de Licenciatura em História, passei a atuar no Ensino Fundamental II, na ministração dessa disciplina.

Lecionando a disciplina de História para adolescentes matriculados no Ensino Fundamental II da rede pública municipal de Salvador, ingressei no ano de 2013 e permaneço até os dias atuais, como professora na Escola Municipal Yves de Roussan⁴, que é uma unidade de Ensino Fundamental de séries iniciais e séries finais, subordinada Secretaria Municipal de Educação (SMED) tem como público, educandos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação (MSEI) na Unidade Socioeducativa de Internação, CASE/CIA.

O início das atividades na referida escola surgiu como um verdadeiro presente, quando descobri que havia uma unidade municipal de ensino funcionado dentro de uma unidade de atendimento socioeducativo de internação e, na contramão do movimento feito por vários professores da rede, que evitavam atuar em tal área, busquei o encaminhamento para esta unidade, pelo imenso interesse pelo tema e por acumular experiências profissionais junto à adolescentes em situação de vulnerabilidade social.

Paralela à atuação na área da Educação, a Política de Assistência Social sempre despertou minha atenção e interesse, favorecendo o meu ingresso no Curso de Serviço Social ofertado pela Universidade Católica do Salvador, no ano de 1996.

⁴ Escola Municipal Yves de Roussan, localizada nas dependências da unidade de atendimento socioeducativo CASE – Cia recebe este nome em homenagem ao Diretor Adjunto do Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF, vítima de um trágico acidente de avião. Yves de Roussan prestou um importante serviço ao Brasil tendo como foco a juventude. Parceiro e fundador do Centro de Defesa da Criança e do Adolescente – CEDECA/Bahia (www.fundac.ba.gov.br).

No campo do Serviço Social, busquei praticar o estágio na área de criança e adolescente e iniciei o Estágio Supervisionado, no ano de 2000, na Organização do Auxílio Fraternal (OAF) – Unidade Cidade da Criança (ACC)⁵, localizada no município de Simões Filho, quando tive a oportunidade de conhecer e aprender sobre a atuação do(a) Assistente Social em uma unidade de acolhimento institucional para crianças e adolescentes (anteriormente conhecida como abrigo institucional).

Após dois anos de atuação nesta instituição, através de estágios curriculares e extracurriculares, fui efetivada como Assistente Social, oportunidade que proporcionou extensa experiência na área social entre os anos de 2002 a 2006. Na prática como Assistente Social junto aos sujeitos atendidos através do acolhimento institucional, creche – escola em tempo integral e jovens vinculados ao Programa Jovem Aprendiz, obtive vasta experiência com a juventude e a infância em situação de vulnerabilidade social.

Quando o ciclo de atividades na Organização Não Governamental Associação Cidade da Criança (antiga OAF) foi concluído, iniciei no ano de 2007, através de concurso público, minha atuação na Secretaria Municipal de Assistência Social em outro município, também localizado na região metropolitana de Salvador, desempenhando a função de Assistente Social em Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) e Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS), além da atuação como conselheira de direitos junto ao Conselho de Defesa de Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA) e Conselho Municipal de Assistência Social (CMAS), Gestora Municipal de Assistência Social, Diretora da Proteção Social Básica e Diretora da Proteção Especial.

Nessa ocasião, tive como foco principal de trabalho, a atuação junto às famílias em situação de vulnerabilidade social. Minha trajetória profissional vinculada às Políticas Públicas de Assistência Social iniciada no ano de 2007 estendeu-se até o ano de 2016, quando passei a atuar no mesmo município como Assistente Social vinculada à Secretaria Municipal de Saúde, em unidade de saúde com atendimento de urgência e emergência.

⁵ Entidade não governamental, sem fins econômicos, localizada em Simões Filho, sua fundação data de 29 de janeiro de 1998, nascida do desejo e vontade da advogada e professora Dalva Matos. Local de promoção social, que atende as diferentes faixas etárias, através do apoio de empresas privadas, entidades assistenciais, organizações religiosas e principalmente franciscanas em rede nacional e internacional (www.cidadedacrianca.net).

Desenvolver tais atividades profissionais quer seja na Educação ou na Assistência Social, com crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social e conseqüentemente, com suas famílias, sempre se constituiu o meu principal interesse profissional. Tais experiências me colocaram na atenção direta junto aos adolescentes que, oriundos dessas famílias vulneráveis socialmente, têm procurado, em diversas situações, na prática infracional não apenas meio de sobrevivência, mas, reconhecimento social ou de poder frente as suas comunidades.

Em razão do acúmulo dessa experiência profissional, os meus pressupostos são de que a criminalidade e a violência praticada por adolescentes vulneráveis socialmente estão relacionadas, também, à baixa perspectiva de inserção destes indivíduos na vida em sociedade, bem como pela ausência de projetos de vida sólidos construídos sobre o lastro de políticas públicas equânimes.

A partir dessa afirmação, nesse estudo privilegiei abordar a escolarização na trajetória de adolescentes em medida de internação, tendo a família e a escola como aportes fundamentais para a construção de projetos de vida. Nesta perspectiva, definiu-se a seguinte questão: **De que maneira família e escola contribuem para a construção de projetos de vida de adolescentes em medida de internação?**

Cunha e Dazzani (2018), através de pesquisa realizada em unidades de atendimento socioeducativo de internação localizadas no Estado da Bahia, constataram que é praticamente unânime a afirmação dos educadores participantes de que os socioeducandos, no ato de sua apreensão policial, estavam sem frequentar a escola. Ainda de acordo com a mesma pesquisa, os frequentes abandonos às unidades escolares onde estavam matriculados geram alto índice de distorção idade/série entre os jovens, fenômeno perceptível quando ingressam no cumprimento da medida socioeducativa de internação.

Pesquisas também confortam os processos de vulnerabilidade social⁶ e pessoal a que estão submetidos os adolescentes a que se atribuem a autoria de atos infracionais. De acordo com o Atlas da Violência publicado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) – 2018⁷ e do Instituto Brasileiro de Geografia e

⁶ Conceito de Vulnerabilidade Social respaldado em documento da Política Nacional de Assistência Social – PNAS/2004, que objetivou a concretização dos pressupostos apresentados na Constituição Federal de 1988 e na Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS) de 1993. O PNAS expressa a concretização do conteúdo de Assistência Social como uma base do Sistema de Proteção Social Brasileiro, no que tange Seguridade Social.

⁷ Dados dos municípios com mais de 100 mil habitantes (relativos ao ano de 2016).

Estatística (IBGE)⁸ nos 10 municípios brasileiros mais violentos, 14,1% das pessoas com idade entre 15 e 24 anos não estudam nem trabalham e são vulneráveis à pobreza e, a taxa de desocupação entre jovens de 15 a 17 anos é de 31,4%.

A atenção à escolaridade dos adolescentes e jovens que atualmente estão em situação de vulnerabilidade social e, conseqüentemente, expostos à fatores favorecedores ao cometimento do ato infracional, é urgente e necessária.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), apresentou no último censo escolar 2018, dados que comprovam a redução de 1,3 milhões de alunos matriculados entre os anos de 2015 e 2018. Com base nos dados do censo escolar de 2017, do mesmo instituto, no Brasil, aproximadamente 1,3 milhões de adolescentes com idade entre 15 e 17 anos estavam fora da escola.

Com base em dados publicados pelo IPEA no ano de 2018, através do Mapa da Violência, os espaços escolares, que são destaques na mediação de conflitos, contribuem para redução da violência. Ainda de acordo com o mesmo documento, o encarceramento em massa entre jovens negros e indivíduos com baixa escolaridade não auxiliam o processo de melhoramento da Segurança Pública.

Ainda de acordo o Mapa da Violência (2018), o crime, na realidade, surge como resultado de um conjunto de circunstâncias que envolvem a justiça criminal, mas também e, principalmente, o processo inadequado de estímulo, educação e orientação de crianças e adolescentes. Tendo, desta forma, a necessidade de coordenação de ações intersetoriais nas áreas de saúde, educação, habitação, cultura, esporte, mercado de trabalho e outras.

Ainda que a Constituição Federal Brasileira, em seu artigo 229, determine que é dever dos pais amparar, assistir e criar os seus filhos menores e o Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu Artigo 4 determine o dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público, assegurar prioritariamente a efetivação dos direitos de crianças e adolescentes, sendo a Educação, um dos principais direitos que devem ser assegurados, o número de adolescentes fora da escola ou que sofrem algum tipo de negligência de seus pais ou responsáveis, é elevado.

De acordo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016-2019/IGBE em 2019, 12,5% das pessoas entre 11 e 14 anos de idade ou

⁸ Indicadores socioeconômicos relativos ao ano de 2010.

apresentaram acentuada distorção idade/série ou já haviam abandonado a escola, com destaque para a primeira situação. Ainda com base na mesma fonte, entre os jovens de 14 e 29 anos 20,2% não concluíram o ensino médio, por abandono ou por não concluírem o ensino fundamental. Do universo pesquisado, ainda no que se refere a não conclusão do ensino médio, na faixa etária de 14 a 29 anos, através do PNAD contínua 2016-2019, tendo como parâmetro cor ou raça, 27,3 eram brancos e 71,7 pretos ou pardos.

Desta forma, a necessidade de atenção a questões como a evasão escolar, o abandono escolar e a distorção idade/série, torna-se imprescindível, para os atores envolvidos no processo de atendimento aos adolescentes e jovens em situação de vulnerabilidade social, expostos a fatores de risco, favorecedores ao cometimento do ato infracional.

As estatísticas apresentadas informam que a realidade da juventude brasileira, atualmente perpassa pela exposição desse segmento a condições de graves situações de risco social que implicam em baixo acesso e garantia da Educação como um direito de todos. O crescimento do número de adolescentes/jovens fora das unidades de educação básica (Educação de Jovens e Adultos, Ensino Médio e Ensino Fundamental I e II), implica no aumento da prática de atos infracionais, acarretando no ingresso desses indivíduos na criminalidade.

No contexto da realidade brasileira, estes adolescentes não acabam se tornando apenas protagonistas de infrações ou contravenções penais, mas, principalmente, se tornam vítimas da violência cotidiana, como afirma Zamora e Oliveira (2017). Como sujeitos de direitos em processo de desenvolvimento pleno, os adolescentes autores de atos infracionais requerem um processo educativo que tenha por finalidade o aprender a ser e a conviver, longe da vida infracional. Essa é, ao menos, a expectativa social em torno da medida socioeducativa.

Salienta-se que, de acordo com o Levantamento Nacional de Atendimento Socioeducativo – Ano 2017⁹, publicado no ano de 2019, o número de atos infracionais supera o número de adolescentes em atendimento socioeducativo de

⁹ O Levantamento Anual SINASE 2017, publicado no ano de 2019, apresenta uma organização dos dados encaminhados pelos órgãos gestores do SINASE em esfera estadual e distrital à Coordenação de Assuntos Socioeducativos - CGAS da Secretaria Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (SNDCA), vinculados ao Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. No que se refere a metodologia utilizada, trata-se da aplicação anual de instrumental devidamente preenchido pelos órgãos gestores da Política de Socioeducação (estaduais e distrital). As informações sistematizadas referem-se à situação do atendimento em 30 de novembro de 2017 (30/11/2017), de acordo metodologia adotada pelo Levantamento Anual desde 2009.

medida de internação, visto que a reincidência infracional é uma realidade frequente nesse contexto.

O elevado número de internação dos adolescentes / jovens nas unidades de atendimento de medida socioeducativa no Brasil tem sido constatado, sobretudo, por uma crescente exposição desse público a condições consideradas de risco, principalmente no que se refere aos pertencentes às camadas mais vulneráveis da sociedade brasileira e, com semelhante destaque nesse processo, observa-se a expansão da violência nas cidades brasileiras (CARRERA, 2018).

No Brasil, de acordo o último Levantamento Anual SINASE – 2017, existiam 26.109 adolescentes e jovens incluídos no sistema de atendimento socioeducativo (em processos de internação, internação provisória, semiliberdade, internação inicial, internação sanção), sendo que 68,2% destes adolescentes e jovens são atendidos através da medida de internação, ou seja, 17.811 desse público, estavam em cumprimento de medida de internação no Brasil. Entre os adolescentes atendidos pelo socioeducativo, o mesmo documento constata que 12.857 tinham entre 16 e 17 anos de idade. A realidade do Sistema Socioeducativo evidencia que a medida de internação contempla um maior número de jovens em detrimento a outras medidas socioeducativas.

Frente a essa estatística, constata-se que mais de 60% (sessenta por cento) dos educandos atendidos pelo Sistema Socioeducativo estão inclusos no contexto da medida de internação que, de acordo com a Lei 8.069/90, deve ser aplicada em casos excepcionais, quando da ocorrência de atos infracionais cometidos mediante grave ameaça e violência contra a pessoa, por reiteração no cometimento de outras infrações graves, por descumprimento reiterado ou injustificado da medida aplicada anteriormente (BRASIL, 1990, art. 122).

As medidas socioeducativas têm um caráter substancialmente educativo, no entanto, o atual contexto em que se encontram muitos adolescentes em cumprimento de medida de internação revelam, para com a escola, significativa resistência à participação nas atividades propostas, escolarização deficitária, acentuada distorção idade/série e evasão escolar. Tais fenômenos remetem a reflexões sobre fatores presentes no contexto que antecede o cometimento do ato infracional, bem como ao período correspondente à aplicação da medida socioeducativa e a relação dos adolescentes com a escola.

Realidade pregressa, mas também hodierna, em nossa compreensão, esses são adolescentes que, apesar dos direitos fundamentais estarem previstos em lei, estão cerceados dos acessos mínimos, inclusive, do direito à Educação. As informações oficiais sobre os adolescentes autores de atos infracionais afirmam que esses são provenientes de famílias que não compreendem a importância da escola, porque também foram historicamente vitimadas pelas instâncias governamentais que, em muitos casos, não implementam políticas públicas para crianças e adolescentes de maneira a favorecer o acesso ou a permanência desses na escola ou em programas sociais (MEDEIROS;PAIVA, 2017).

A ausência de políticas públicas contribui para que seja ampliado o quantitativo de crianças e adolescentes fora da escola, gerando um contingente de evadidos do sistema escolar que se transformam nos “clientes perfeitos” para o tráfico de drogas e, conseqüentemente, estão aptos para o cometimento de atos infracionais.

A ruptura com a ordem social, a trajetória de violências, o desamparo, a invisibilidade, os estigmas, o circuito casa/rua o acolhimento institucional, a fragilidade de vínculos familiares e comunitários, o uso de substâncias psicoativas, todos esses fenômenos atravessam o perfil encontrado entre os adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas e impactam em suas respostas no processo de aproveitamento escolar.

Estes adolescentes, de modo geral, quando sentenciados ao cumprimento de medidas socioeducativas e, particularmente, cumprindo a medida de internação, que pressupõe a prática de crimes contra a pessoa e as reincidências, muitas vezes consideram a escola como uma estranha instituição, já que, em grande parte, são alunos evadidos das unidades escolares em suas comunidades e acumulam um histórico de vida infracional que os afastam tanto da comunidade quanto de suas famílias.

Costa (2006) afirmou que o núcleo familiar de cada educando deve ser parte significativamente presente no processo socioeducativo. Mesmo considerando a distância e os diferentes arranjos familiares (pais, responsável, avós, tios, irmãos), os familiares precisam ser identificados, conhecidos e convocados a contribuir com o processo socioeducativo.

Constituem legislações que sustentam o atendimento socioeducativo nas diferentes esferas (municipal, estadual, distrital e federal) a Lei 8.069 de 13 de julho

de 1990 que instituiu o ECA, este, adjacente ao Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). O primeiro contrapondo o revogado Código de Menores¹⁰, constitui-se como base legal e considera o adolescente sujeito de direitos e o segundo, inicialmente instituído pela Resolução n. 119/2006 do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, posteriormente aprovado pela Lei 12.594 de 18 de janeiro de 2012, que instaura a base legal de execução de medida socioeducativa, abalizado como um documento teórico – operacional para efetivação de medidas socioeducativas (DIGIÁCOMO, 2013).

A análise da atual realidade vivenciada dentro das unidades de atendimento socioeducativo e, considerando a legislação que respalda as medidas socioeducativas, tais instituições necessitam de vários ajustes para adequarem-se ao que está previsto na lei. Observa-se a renitência de práticas que sedem espaço ao conservadorismo das instituições e da sociedade de forma geral, com ações que tonificam a criminalização dos jovens, desta forma, a transformação social deve ser prioridade nos contextos de atendimento ao educando em medida de internação (BISINOTO, 2017).

Ainda de acordo Bisinoto (2017), durante o cumprimento das medidas socioeducativas e, conseqüentemente, a estruturação de novos projetos de vida respaldados por ações pedagógicas, as redes de apoio, as famílias, poderão favorecer novas conquistas aos educandos e, possíveis mudanças das suas trajetórias de vida, com o afastamento dos atos infracionais que os levaram às unidades de atendimento socioeducativo.

Carrera (2018, p.372) corrobora acerca das relações necessárias entre o Estado, a família e a Sociedade, ao afirmar que,

O êxito da medida socioeducativa de privação de liberdade está sujeito, primeiramente, às relações que se alicerçam do lado de fora da instituição, às condições operativas em que funciona o mundo exterior, nas relações que os entes societários família, Estado e Sociedade estabelecem entre si. Na compreensão do microinstitucional, cabe uma consideração sobre as parcelas de responsabilização paritária que esses entes assumem na nova concepção de proteção.

¹⁰ Lei 6.697, de 10 de outubro de 1979, que institui o Código de Menores, que dispõe sobre assistência, proteção e vigilância a menores até 18 anos de idade, que se encontrem em situação irregular e entre dezoito e vinte e um anos, nos casos expressos em lei.

Nesse sentido, a eficácia da medida socioeducativa de internação está relacionada diretamente às práticas dos agentes envolvidos, família, Estado e Sociedade, que devem compreender e assumir o compromisso na implementação das ações socioeducativas, respaldando-se sempre nas prerrogativas previstas pelo ECA e o SINASE, no que se refere ao atendimento e acompanhamento ao adolescente/jovem, durante e após a medida, ou seja, na complexidade do processo de socioeducação, visto que o sistema socioeducativo, para muitos educandos, se constitui como o primeiro contato com uma política de atendimento (LIMA; PAIVA; VALENÇA, 2014).

A inexistência, a ineficácia ou os equívocos na implementação de políticas públicas que contribuam para a qualidade de vida de muitos adolescentes e jovens brasileiros e das suas respectivas famílias, podem se constituir como fatores favorecedores aos cometimentos de atos infracionais e, conseqüentemente, no ingresso destes nas unidades de internação.

Nesta perspectiva, para se contribuir com o bom êxito do atendimento socioeducativo, é necessário promover a inserção de parte dos envolvidos nos processos educativos, de modo a dar visibilidade à “socioeducação”, principalmente no que se refere ao reforço das ações educativas emancipadoras, que forneçam subsídios para que os educandos desenvolvam os seus verdadeiros potenciais de construção dos seus projetos de vida.

A pesquisa apresentada buscou como objetivo geral compreender a relação entre escola/socioeducação/família, durante a execução da medida de internação, e os seus impactos sobre os projetos de vida dos adolescentes. Considera-se como objetivos específicos: avaliar o papel da escola como um dos principais atores na resignificação dos projetos de vida dos adolescentes em medida de internação; analisar o papel da família como uma das instituições responsáveis pelo acompanhamento da vida escolar do adolescente durante a medida de internação; analisar o processo de escolarização, dentro e fora da unidade de internação e seus impactos sobre os projetos de vida dos adolescentes.

O segundo capítulo desta dissertação versa sobre as questões relacionadas às famílias em situação de vulnerabilidade social no Brasil e tece algumas considerações sobre o menor na História do Brasil, considerando aspectos relevantes no tratamento da família brasileira e da vulnerabilidade das crianças a partir do século XVI, ainda no processo inicial de formação da sociedade brasileira.

O referencial teórico utilizado neste capítulo respalda-se em autores como Donati (2011), Petrini (2016), Kaloustian (1994), Neder (1994), Medeiro e Paiva (2015), Rizzini(2009), Pilotti (2009), Marcílio (2016).

No terceiro capítulo abordamos a transição entre o menor e a criança e adolescente sujeitos de direitos no Brasil, considerando o marco da conquista dos direitos infanto-juvenis, o Estatuto da Criança e do Adolescente assim como o SINASE, documentos que constituem o conteúdo desta parte do trabalho que também aborda a prática infracional, a importância da educação, os aspectos relacionados a responsabilização e socioeducação em uma perspectiva intersetorial. A produção do capítulo se deu a partir do suporte teórico dos autores: Carrera (2018), Faleiros (2009), Rizzini (2016), Celestino (2016), Goofman (1974), Bauman (2013), Zamora (2017) dentre outros, com ênfase à contínua consulta aos documentos legais relacionados à base da pesquisa.

A quarta parte do trabalho refere-se ao capítulo intitulado *Trajetórias Metodológicas* que explicita os caminhos percorridos durante o processo de pesquisa com relação às abordagens, natureza, e procedimentos adotados na aproximação com a realidade estudada, favorecendo ao leitor a compreensão do caminho percorrido durante a realização da pesquisa.

No quinto capítulo, sistematizamos alguns achados da inserção no campo de pesquisa. Esse capítulo constitui-se como a síntese da análise da realidade apresentada a partir dos fragmentos das entrevistas concedidas por adolescentes e jovens participantes da pesquisa. Tal capítulo intitulado *Adolescentes, família, escola e comunidade: chaves da construção de projetos de vida na medida de internação*, detalha aspectos significativos sobre os sujeitos da pesquisa, suas perspectivas e projetos de vida e a contribuição da família neste processo, assim com a relação necessária e fundamental que deve ocorrer entre família, escola, adolescente e comunidade. Ainda neste capítulo aspectos relacionados à escolarização durante a MSEI são objetos de reflexão.

Afirmando a importância de uma articulação sólida entre escola, família e socioeducação para o acompanhamento ao adolescente e jovem um cumprimento de medida socioeducativa de internação, principalmente no que se refere à construção dos seus respectivos projetos de vida, a expectativa é de que através desse estudo ocorra alguma contribuição nas reflexões sobre o tema e ampliação dos conhecimentos sobre esta problemática, capaz de impactar positivamente nas

ações desenvolvidas junto adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa de internação.

2 FAMÍLIAS EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE SOCIAL E A QUESTÃO DO MENOR NO BRASIL

... tiro verso da cartola/ Chora viola/ Nesse mundo sem amor/ Desigualdade/
Rima com hipocrisia/ Não tem verso nem poesia/ Que console um cantador/
... O desespero/ No olhar de uma criança/ A humanidade/ Fecha os olhos
pra não ver/ Televisão de fantasia e violência,/ Aumenta o crime/ Cresce a
fome do poder/ Boi com sede bebe lama/ Barriga seca não dá sono/ ...
(Petrúcio Amorim, Filho do Dono).

Neste capítulo, reunimos alguns aspectos relacionados à compreensão do nosso objeto de pesquisa, buscando compreender a família vulnerável como uma construção sócia histórica fruto do processo da própria formação da sociedade brasileira. O menor, isto é, a criança em estado de abandono, delinquência ou pobreza, será um produto direto dessa família e sofrerá intervenções do Estado ao longo de todos os processos históricos constituintes da República.

2.1 ASPECTOS HISTÓRICOS DA FAMÍLIA VULNERÁVEL NO BRASIL

Com base em Ferrari e Kaloustian (1994), uma organização familiar não deve ser vista enquanto uma junção simples de expectativas, demandas e atitudes de seus membros, mas sim como um sistema integrado da vida e do percurso individual dos membros que a compõem. Ainda de acordo com esses autores, independente da composição ou da maneira como se organiza a família, esse é o espaço substancial para a proteção integral de seus membros. Ainda que se apresente em situação adversa, quando exposta às situações de risco social, esta instituição é para os seus integrantes um suporte, uma base sólida de proteção dentro da sociedade (DONATI, 2011).

Petrini (2009) compreende a família enquanto um amparo, um suporte para a pessoa nas diferentes questões de sua existência:

A família constitui um recurso para a pessoa, nos mais diversos aspectos de sua existência. Nela encontram-se os elementos fundamentais da identidade simbólica do indivíduo enquanto ser humano, que o diferenciam de um indivíduo animal. No espaço da vida familiar, verificam-se experiências humanas básicas que duram no tempo, independentemente da vontade das pessoas envolvidas, tais como a paternidade, a maternidade, a filiação, a fraternidade, a relação entre as gerações e seu impacto na descoberta do nexos com a geração da vida e com a realidade da morte (p.116).

Os autores apresentados, embora em contextos diferentes, oferecem compreensões acerca do conceito de família que convergem entre si no que se refere à base que esta instituição oferece ao indivíduo. As experiências vivenciadas no âmbito familiar, o amparo oferecido, mesmo havendo diferentes arranjos familiares, também são destacados. Mesmo em situação de vulnerabilidade social, as famílias são para os seus membros o amparo, a base que muitos necessitam.

Nesse sentido, a família é uma relação social com aspectos específicos. A sua consistência não depende de uma base física, como uma casa ou uma propriedade qualquer, assim como também não está exclusivamente associada a características subjetivas, como um sentimento ou afeto, mas sim no fato de se estabelecer, através de um núcleo de indivíduos, uma relação social. Como relação social, a família é invisível e imaterial, com uma realidade própria e fundamental para o destino de seus integrantes (PETRINI, 2016).

Coaduna com as afirmações de Petrini, a análise apresentada por Kaloustian (1994, p.13) que, quando se refere a essa instituição, não a compreende como um aglomerado de ações, expectativas e demandas individuais dos seus respectivos membros, mas trata-a como um sistema dinâmico, com contínuas modificações, pela chegada e/ou afastamento de membros, por diversos motivos.

Os autores Ferrari e Kaloustian (1994, p.13) ainda apresentam um importante aspecto, sobre o olhar para as famílias em situação de vulnerabilidade social: em sua compreensão, a luta pela sobrevivência individual e familiar, que em muitos casos intensificam o trauma experienciado durante os movimentos de inserção de novos membros e / afastamento de outros, por diferentes e complexos motivos, estão em algumas situações, diretamente relacionados aos aspectos econômicos.

Na História social da família brasileira, observa-se um determinado tratamento dispensado às famílias pertencentes às classes populares com uma direta associação à pobreza e a uma dada construção da família irregular (NEDER, 1994).

Desde a chegada dos portugueses nas terras que atualmente são denominadas como território brasileiro, a exploração dos povos que já viviam nessas terras foi constada. Com práticas de exploração da mão de obra indígena e, logo em seguida, dos negros que para este território foram trazidos, não se constata atitudes do colonizador que estejam relacionadas ao cuidado com o outro, enquanto pessoa. Não foi dispensado nem ao índio, nem ao negro, como segmento

populacional, tratamento digno de cidadãos de direitos, mas sim como seres inferiores (KALOUSTIAN, 1994).

Do processo de desigualdade e exploração junto aos povos originários, pelos europeus, surge a sociedade brasileira e, evidentemente, a família brasileira, que guardará consequências em sua estrutura sócio histórica que atravessam os períodos compreendidos como Brasil Colônia e República, de modo a evidenciar que uma determinada elite social, cultural e, principalmente, econômica, detentora de privilégios e direitos, enquanto a uma vasta parcela da população empobrecida é dispensado um tratamento que, em muitas circunstâncias, pode ser compreendido como desumano e violador de direitos básicos. Desta parcela da população brasileira que não tem o mínimo necessário à sua sobrevivência (PEREIRA, 2011) são constituídas famílias que, inseridas num contexto de desigualdades e privações diversas, encontram-se em situação de vulnerabilidade social e conseqüentemente, de forma geracional, impõe aos seus membros semelhante situação.

Salienta-se que muitas das percepções construídas durante a história brasileira pelas elites se mantêm inalteradas. Patrimonialismo, autoritarismo, corrupção e burocracia foram as bases do Estado e da sociedade brasileira que terminaram por constituir um grande abismo entre as classes sociais e que trazem conseqüências até hoje.

No contexto em que encontramos as famílias em situação de vulnerabilidade no Brasil, também encontramos as crianças e os adolescentes que, em conseqüência de muitos processos vivenciados no interior das relações familiares, estão em situação de vulnerabilidade social e, em muitas circunstâncias, têm vínculos rompidos ou não estabelecidos entre a escola e outras instituições sociais. Por razões diversas, muitas crianças e adolescentes não reconhecem a importância da escola, do esporte ou do lazer para sua formação, haja vista que no contexto em que sempre estiveram inseridos, essas instâncias não têm representação na concretude de suas vidas.

É expressivo o número de pessoas de diversas classes sociais, principalmente adolescentes e jovens, que não integram um ambiente social capaz de orientá-los e de encaminhá-los para um projeto de vida que inclua crescimento humano, capacitação profissional, trabalho, em vista de uma autonomia de existência, socialmente integrada, de modo positivo. Pelo contrário, são frequentes os pontos de contato e de convivência com áreas culturais e contextos sociais de acentuada marginalidade, que exercem sua

influência, introduzindo-os progressivamente no mundo da infração e da marginalidade social (SANNICOLA, 1996 *apud* PETRINI, 2009, p.117).

A realidade dos adolescentes brasileiros expressa que, em diversas situações, estes indivíduos não têm acesso ao mínimo necessário para o seu desenvolvimento. Essa condição os torna distantes de um contexto em que a infração e a marginalidade social não estejam presentes. As situações que envolvem adolescentes carentes e suas respectivas famílias estão associadas aos desdobramentos históricos, aos processos de exclusão socioeconômica, política e cultural, determinada pelo capitalismo, no decorrer da História do Brasil, com raízes fincadas desde o período colonial (MEDEIROS; PAIVA, 2015).

De acordo Oliveira (2011, p.20), no Brasil Colônia, diversos segmentos da população como crianças, mulheres e adolescentes formavam uma parcela desprivilegiada e excluída, com ênfase nos mais carentes e marginalizados, como era o caso dos negros e dos índios. Nesse sentido, destaca-se um aspecto de grande relevância e que não deve ser ignorado, trata-se da prática de abuso sexual de índias e negras por colonizadores que não assumiam os relacionamentos, assim como não assumiam as crianças oriundas destes. Desde o Brasil Colônia, portanto, um segmento de crianças se tornava filhos abandonados, humilhados e explorados.

De modo geral, no período colonial, o que se observa é um momento histórico com um crescente aumento de pessoas excluídas e menos favorecidas, em situação de abandono. Famílias que não tiveram suas dinâmicas respeitadas pelos portugueses que, no momento em que chegaram às terras brasileiras, tinham como principal foco a exploração do território e das pessoas que nele se encontravam ou, no caso dos africanos que aqui chegaram e permaneceram em condições, na maioria das vezes, desumana.

2.2 NOTAS SOBRE A QUESTÃO DO MENOR NO BRASIL

Desde o Brasil Colonial, o tratamento dispensado à infância ¹¹ pobre demonstra com clareza a histórica falta de atenção do Estado e Sociedade para com

¹¹ De acordo Ariès (1978, p.65) a descoberta, no que se refere a citação em registros da infância enquanto faixa etária de pessoas com comportamentos e atitudes diferenciadas dos adultos e idosos, inicia-se no século XIII, passando por um processo de avanço e ampliação, que podem ser constatadas através da história da arte e iconografia, durante os séculos XV e XVI, ainda de

esta parcela da população, descompromisso que se perpetua até a contemporaneidade. Nesse sentido, Arantes (2009) apresenta com clareza o tratamento hostil dispensado aos mamelucos e mestiços que seriam os primeiros brasileiros, que no Período Colonial viviam nas proximidades das propriedades coloniais, impossibilitados de qualquer atividade produtiva independente. Eram pobres e desclassificados. “O filho da escrava¹²”, na obra de Mattoso (1988) também destaca situação vivenciada no processo da escravidão no Brasil pelos filhos de escravas negras, aos quais também não era dispensado qualquer tipo de preocupação em relação a cuidados necessários na infância. Ao contar essa História, a autora ressalta:

O olhar mais próximo é o olhar de mãe; do pai nada se sabe. Em Salvador, entre 1870 e 1874, em 85 batismos de crianças escravas, todos, absolutamente todos, são batismos de crianças ilegítimas. Mas é também verdade que, para o mesmo período, a taxa de ilegitimidade atinge 62% da população livre. Por outro lado, os inventários silenciam sobre o estado civil dos escravos recenseados: todas as mulheres de nossa amostra são mães solteiras. Mas que estão em tenra idade. Por que a criança escrava não somente se vê privada de referência paterna, mas frequentemente falta – lhe a materna (MATTOSO, 1988, p.45-46).

O descaso e a negligência à infância pobre brasileira, desde os tempos remotos do Brasil Colônia, também se desdobram no decurso do Brasil Império alcançando, a República, sem que ocorra a atenção e os cuidados devidos às crianças e adolescentes brasileiros.

Durante séculos no Brasil, o número de crianças abandonadas nas ruas, nas portas das casas e igrejas eram crescentes (RIZZINI, 2006). Em um contexto no qual os filhos nascidos fora do casamento não eram aceitos, estes eram constringidos ao abandono. As crianças desprezadas nas ruas neste período eram, em grande o número, devoradas por animais, ocasionando preocupação aos governantes da época que, como alternativa, compreendiam que os recolhimentos em asilos constituíam - se como o melhor caminho de proteção (RIZZINI; PILOTTI, 2009).

Nesse contexto, ainda no Brasil Colônia, surge a Roda dos Expostos, alternativa multiplicada no Período Imperial e que se manteve até o Brasil República,

acordo o mesmo autor em sua obra História social da criança e da família, Rio de Janeiro: Guanabara, 1978, à infância é atribuído maior destaque nos séculos XVI e XVII.

¹² MATTOSO (1988), Kátia de Queirós. O filho da escrava: em torno da Lei do Ventre Livre.

sendo extinta na década de 1950. O Brasil foi o país que mais resistiu ao término da abolição da escravatura assim como o último país a extinguir o horrendo sistema da roda dos expostos, também chamada de roda dos enjeitados. De acordo com Marcílio (2016, p.69-70):

As rodas de expostos tiveram origem na Idade Média e na Itália. Elas surgiram particularmente com a aparição das confrarias de caridade, no século XII, que se constituíam num espírito de sociedade de socorros mútuos, para realização das Obras de Misericórdia (enunciadas no século anterior), que eram sete espirituais e sete materiais. No Hospital de Roma, que recebia pobres, peregrinos doentes e leprosos, entravam os expostos, através de uma “roda”, com um pequeno colchão, onde se depositavam os bebês, estando rigorosamente vedada a busca de informações sobre o expositor. O nome da roda provém do dispositivo onde se colocavam os bebês que se queriam abandonar.

No Brasil, o primeiro local a criar a Roda dos Expostos foi a Bahia, no ano de 1726, com devida autorização do Rei de Portugal e com recursos doados pela nobreza. O principal objetivo dessa criação era preservar a honra das famílias escondendo a origem das crianças deixadas nas rodas. Em 1738, o Rio de Janeiro segue o exemplo da Bahia e cria a Roda dos Expostos com o mesmo objetivo (RIZZINI; PILOTTI, 2009).

Observa-se no Brasil o nascimento de uma das práticas que se consolidaram historicamente não como política que priorizava a infância, mas sim como a manutenção de uma ordem e da “honra”, através do descarte de crianças, muitas recém-nascidas, para que instituições religiosas pudessem criar esses indivíduos que na análise da nobreza brasileira, não favoreciam a manutenção do respeito às suas famílias, já que muitas dessas crianças eram oriundas de relacionamentos extraconjugais ou filhos de jovens concebidos antes do casamento. A esse modelo de assistência, não importava que a essas crianças ficassem em tempo indefinido dentro de uma instituição, sem referencial familiar e o provável acolhimento proveniente desse convívio.

O Sistema da Roda, implantado no Brasil, foi implementado pelas Santas Casas de Misericórdia, que geralmente prestavam assistência durante os sete primeiros anos de vida da criança. A partir dessa idade, esta passava a ser tratada como qualquer exposto, estando a mercê da determinação do Juiz de Órfãos, podendo ser utilizada para o trabalho desde tenra idade. Ainda com relação a Roda dos Expostos, as taxas de mortalidade ao longo da sua vigência, sempre foram

muito altas chegando ao índice de 70% entre os anos de 1852 e 1853 no Rio de Janeiro (RIZZINI; PILOTTI, 2009).

Nesta perspectiva, ampliavam-se o número de buscas por “criadeiras”¹³, função criticada pelos puericultores¹⁴, esses últimos também não concordavam com os aspectos de saúde presente nas creches. Os puericultores compreendiam a importância da creche como instrumento de socorro às mulheres abandonadas e carentes financeiramente, mas referiam-se as mesmas como um “mal necessário” (VIEIRA, 2016).

A ausência de ações voltadas para a infância pobre, que ocupava as ruas no Brasil, assim como as péssimas condições de alimentação, higiene e cuidados em geral, encontradas nas denominadas Casas dos Expostos, assim como nos denominados Asilos de Órfãos, se estenderam durante quatro séculos (XVI e XIX) e não contribuíam para a formação de pessoas aptas a ocupar um lugar social de prestígio naquelas sociedades. O mito criado em torno das famílias vulneráveis, que afirma que famílias pobres não são capazes de educar seus filhos, associado ao consentimento das elites políticas da época, outorgavam aos juristas no início do período republicano o poder de suspender, retirar ou restituir o Pátrio Poder, julgando as famílias como aptas ou não para a criação de uma criança (RIZZINI; PILOTTI, 2009).

Ampliou-se, desta forma no país, a transferência para o Estado, da responsabilidade na criação e do acompanhamento dos filhos das famílias pobres. Evidentemente que o cuidado não estava voltado para o atendido, mas o que conduzia as ações das elites era o desejo de “limpar” as ruas das cidades, dos seres perturbadores da ordem. Registros relativos às famílias pobres que conseguiram cuidar e direcionar seus filhos no campo da Educação e da formação profissional

¹³ A criadeira é uma mulher ignorante, dos mais comzeinhos preceitos de higiene. Essa ignorância é – lhe apanágio próprio. Pouco se incomoda que o lactente tenha ou não apetite, durma regular ou irregularmente. Descuida da alimentação e do trato das crianças. Batiza discricionariamente o leite e forja mamadeiras de composições empíricas. A ânsia do lucro faz com que receba em seus cômodos, maior número de crianças do que elas podem comportar. Os vômitos e as diarreias são para elas acidentes banais, sem maior significação, que se curam com água e farinha. Não raro é “rezadeira” e se a criança chora com fome, aplica uma cataplasma qualquer no ventre do guri manhoso e impertinente (VASCONCELOS; SAMPAIO, 1938, p.87 *apud* VIEIRA, 2016, p.181).

¹⁴ No século XIX surge a puericultura, que trata-se de uma especialidade médica que objetivava sistematizar e formalizar os cuidados necessários à infância. Desta forma iniciou-se alguns debates na comunidade médica acerca da melhor maneira de cuidar dos expostos, o que ocasionou uma obrigatoriedade da melhoria das condições de higiene na Casa dos Expostos, tal movimento respalda também a necessidade da presença do médico nas referidas instituições (RIZZINI; PILOTTI, 2009, p.21).

são raros e muito difíceis de serem localizados para pesquisa (RIZZINI; PILOTTI, 2009). Não são raros os registros que fortalecem a inaptidão das famílias pobres na criação dos seus filhos, ou seja, que simplesmente reforçam este mito.

Dentro desta perspectiva, a consolidação do Código de Menores em 12 de outubro de 1927 se refere à criança “da primeira idade” até os que tiverem menos de 18 anos, enquanto *menor*. Apresentavam-se como objeto e fim daquela lei:

Art. 1º O menor, de um ou outro sexo, abandonado ou delinquente, que tiver menos de 18 annos de idade, será submettido pela autoridade competente ás medidas de assistencia e protecção contidas neste Codigo (Decreto n. 17.943-A) (BRASIL, 1927).

Com o advento do primeiro Código de Menores em 1927, a distância entre as crianças e adolescentes oriundos de famílias pertencentes à elite da época e os filhos das famílias pobres foi reforçada, produzindo um distanciamento excludente, preconceituoso e estigmatizante desse segundo grupo social.

A legislação apresentada em 1927, direcionada aos menores de idade, objetivava manter a ordem nas ruas, ao cuidar da infância abandonada e criminosa, livrando a nação destes, a partir do recolhimento em instituições que incentivavam o trabalho infanto-juvenil. Esta legislação ainda era considerada como um instrumento de combate aos “embriões da desordem” (RIZZINI, 2019).

Constatar que tal legislação que surgiu no Brasil, no início do século XX, tinha uma preocupação com a “limpeza” das vias urbanas e não com o bem-estar da infância abandonada no país, evidencia a perenidade do descaso existente acerca de políticas públicas verdadeiramente voltadas para a infância e juventude brasileira.

Rizzini (2009) aponta para a distinção existente no tratamento historicamente direcionado à criança relacionado a sua origem social. Ainda de acordo a mesma autora, até o início da década de 1940, os espaços destinados ao atendimento da criança/menor abandonado e/ou delinquente, como os institutos de educandos, os patronatos agrícolas¹⁵, os asilos, colônias correcionais, apresentam um caráter coercitivo e punitivo aos enjeitados das ruas das cidades.

É presente em meados do século XX, no Brasil, um crescimento populacional e industrial acompanhado do crescimento da desigualdade social, impactante no

¹⁵ Através do Decreto nº 12.893, de 28 de Fevereiro de 1918, o governo brasileiro, “autoriza o Ministro da Agricultura a crear patronatos agricolas, para educação de menores desvalidos, nos postos zootechnicos, fazendas-modelo de criação, núcleos coloniaes e outros estabelecimentos do Ministerio”.

desenvolvimento da infância brasileira. Torna-se latente o distanciamento entre a criança amparada por sua família e a criança agora nomeada e destacada como *menor*. No Código de Menores de 1927 prevaleceu como base para a rotulação, a origem social e a condição de abandono em que esta criança e/ou jovem (de 0 a 21 anos incompletos) foi exposta por toda sociedade da época. Para este menor restava a institucionalização (patronatos rurais, escolas de menores, asilos e recolhimentos) que principalmente serviria de higienização das vias urbanas.

Uma das modalidades de institucionalização que se destacou no contexto da História Social da Criança no Brasil, foi o Serviço de Assistência a Menores (SAM) no qual as crianças pertencentes às famílias pobres passaram a ser objeto de diversas ações do governo da época, inicialmente no Distrito Federal e, logo em seguida, espalhadas por todo o território nacional. Neste processo, é possível distinguir a nítida separação das categorias, menor e a criança, em pleno Estado Novo:

No início da década de 40, portanto em pleno Estado Novo, período ditatorial iniciado em 1937 com o golpe de Estado implementado pelo então presidente da República Getúlio Vargas, o governo federal inaugurou uma política mais nítida de proteção e assistência ao menor e a infância, representada pela criação de órgãos federais que se especializaram no atendimento a essas duas categorias, agora indiscutivelmente separadas e específicas: o menor e a criança (RIZZINI, 2009, p.262).

Na literatura, o SAM foi apresentado pelo governo como solução para a sociedade no atendimento ao menor desvalido, era no entanto, ao longo do seu funcionamento e expansão no território brasileiro, o modelo, inaugurado com essa instituição começou a ser considerado como “Escola do Crime”, “Fábrica de Criminosos”, “Sucursal do Inferno”, “Sem Amor ao Menor – SAM” (RIZZINI; PILOTTI, 2009). Desse modo, em uma sequência de intervenções estatais, mais um instituto foi criado, na Era Vargas, agora o Instituto Nacional de Assistência a Menores (INAM), que deveria assistir os menores transviados e afastar os funcionários que tiveram atitudes equivocadas durante o funcionamento do SAM.

Nesse período, além da criação do SAM, tiveram destaque o Departamento Nacional da Criança (DNCr) e a Legião Brasileira de Assistência (LBA)¹⁶. Este

¹⁶ A Legião Brasileira de Assistência (LBA) foi um órgão assistencial público brasileiro, fundado em 28 de agosto de 1942, pela então primeira-dama Darcy Vargas, com o objetivo de ajudar as famílias dos soldados enviados à Segunda Guerra Mundial, contando com o apoio da Federação das Associações Comerciais e da Confederação Nacional da Indústria. Pelo art. 252 do Decreto nº

segundo privilegiando o papel da mãe, mas também deixando a responsabilidade sobre a mulher. O objetivo do governo era manter a estabilidade da família. Este departamento, ao longo dos anos, começou a passar por dificuldades relacionadas a ausência de recursos, o que direcionou a sua associação à LBA, instituição assistencial também criada na Era Vargas (RIZZINI, 2009).

Também foi a partir do Estado Novo que se observou o avanço da industrialização no Brasil, e, conseqüentemente, um crescente número de mulheres abandonadas por seus companheiros, viúvas e esposas que trabalhavam para contribuir com o aumento do orçamento da família, foram inseridas no mercado de trabalho, em meados dos anos 40, no século XX.

A inserção da mulher de forma gradativa no mercado de trabalho no início do século passado foi se tornado um dos elementos que moldaram novos modelos de família e, conseqüentemente, do acompanhamento da criança e do adolescente no seio familiar. A ausência de políticas sociais sólidas que amparassem a infância carente certamente contribuiu com as situações de abandono e avolumou os segmentos memorizados que cada vez mais tomavam as ruas das cidades (CARRERA, 2005).

99.244, de 10 de maio de 1990, passa a ser vinculado ao Ministério da Ação Social. Em 1991, sob a gestão de Rosane Collor, foram feitas diversas denúncias de esquemas de desvios de verbas da LBA, como uma compra fraudulenta de 1,6 milhão de quilos de leite em pó. A LBA foi extinta através do art. 19, inciso I, da Medida Provisória nº 813, de 1º de janeiro de 1995, publicada no primeiro dia em que assumiu o governo o Presidente Fernando Henrique Cardoso.

3 A TRANSIÇÃO ENTRE MENOR E A CRIANÇA E O ADOLESCENTE SUJEITO DE DIREITOS

Segregação social, discriminação racial.../ Mesmo não querendo, nós temos um inimigo/ Que em dias de tempestade nos negam abrigo/ Esse é o sistema, mas armaremos o nosso esquema/ Lutando com nossas próprias armas/ Pra anular o poder do inimigo/ E ajudar o povo a esquecer que um dia ficou sem abrigo/ De baixo da ponte, com a cabeça na pedra, cobertos com papelão/ Famílias inteiras em depressão .../ Vire a cara se não quiser ver ou fique sentado em frente a TV/ O prejudicado de fato é você.../ então não espere e faça o caçador virar caça.../ Palavra-chave UNIÃO uma andorinha só não faz verão.../ Pense nisso irmão reflexão pra revolução Fale no bem, faça o bem, acredite no amor/ E questione o que o sistema impõe... (Inimigo – Composição: Hélio Bentes / Lucas Kastrup – Banda Ponto de Equilíbrio)¹⁷.

Neste capítulo, buscamos apresentar as práticas institucionais que se construíram a partir da vigência do Estatuto da Criança do Adolescente, enfatizando o avanço dessa legislação e os seus desdobramentos no SINASE, no atendimento dos adolescentes autores de atos infracionais. Demarcamos também o papel da escola das unidades de internação como instância protetiva junto aos adolescentes autores de atos infracionais.

3.1 PRÁTICAS INSTITUCIONAIS NO CÓDIGO DE MENORES E NO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

Nesse início do século XX, num contexto em que o liberalismo intensificava o processo de formação da riqueza, agudizava-se a expansão da miséria de forma latente. Os impactos negativos que atingiram a população e, conseqüentemente, a infância, que experimentaria diretamente os resultados negativos da priorização da acumulação de capital em lugar dos investimentos sociais (SOUZA; PAIVA, 2012).

Conforme apontam Coimbra e Nascimento (2003, *apud* SOUZA; PAIVA, 2012), as práticas capitalistas desse período histórico, provocaram impactos na sociedade que levaram a exclusão, a estigmatização e a tentativa de destruição da população

¹⁷ Banda de reggae que conheci através dos adolescentes da CASE CIA, no ano de 2015, durante as aulas de História, utilizando a música como recurso, os meninos me apresentaram: Banda Ponto de Equilíbrio. A professora que sempre gostou de reggae, que já conhecia Edson Gomes e Banda Adão Negro, passa a ouvir também as músicas de protesto representadas pelos músicos da Banda Ponto de Equilíbrio. Estudantes da Escola Municipal Yves de Roussan, ouvir Helinho cantando e não lembrar do rosto de alegria, interesse e satisfação de cada um de vocês, durante as nossas aulas utilizando as letras de reggae, é impossível. Vocês merecem mais esta referência, precisava explicitar no trabalho dedicado a vocês, mais um aprendizado, durante minha vivência com vocês.

que se encontrava na linha da pobreza. Conseqüentemente os mais jovens pertencentes a essa população foram diretamente atingidos. Observa-se no início do século XX claramente a opressão e criminalização da infância pobre.

As referidas práticas, que em diversas situações não são facilmente percebidas, têm como consequência a destruição e/ou confinamento dos mais jovens. Esse movimento priorizou o capital em detrimento dos investimentos sociais, com diferentes roupagens no Brasil.

Na análise da História da Sociedade brasileira, observa-se que desde o Período Colonial até os tempos hodiernos, claramente se amplia a desigualdade social no Brasil e se favorece o crescimento do número de famílias vulneráveis. A prioridade como sendo o capital, não cede lugar a práticas atualmente compreendidas como políticas públicas.

De acordo Medeiros *et al.* (2014) analisando-se o histórico do atendimento à criança e ao adolescente no Brasil Colônia, Império e República, o caráter assistencial e repressivo, assim como práticas paternalistas e higienistas que objetivavam principalmente a contenção dos adolescentes através de instituições especializadas, em detrimento da ordem social, é facilmente perceptível. O “abismo” estabelecido entre os adolescentes pertencentes às famílias abastadas e aqueles cujas famílias que se encontravam em condições de miséria, é crescente por toda história da infância brasileira.

Para esse autor, essas práticas eram notadamente legalizadas nos Códigos de Menores de 1927 e 1979.

Os Códigos de Menores 1927 e 1979 baseavam-se na doutrina da situação irregular, que considerava irregular a situação de crianças e adolescentes que estivessem fora dos padrões morais, higiênicos e comportamentais da época. A eles era oferecida uma educação que perpassava a política de assistência e segurança do país por meio do isolamento e da reclusão, que objetivava a recuperação dos *menores delinquentes* (MEDEIROS *et al.*, 2014, p.187).

A família pobre foi amplamente responsabilizada por não poder criar e educar seus filhos e o Estado foi constituído historicamente como o ente capaz de educar e de oferecer os melhores meios de socialização a essa infância. Na trajetória da história das políticas sociais no Brasil, observa-se que no passado (e na atualidade) as famílias mais empobrecidas são as mais desassistidas pelo governo, ou são as que recebem um atendimento meramente assistencialista que não contribui para a

sua emancipação e superação da pobreza. Na legislação menorista produzida no Brasil, essas famílias foram consideradas responsáveis por toda situação de miséria e pobreza em que se encontravam e o Estado sempre foi legitimado como o ente “salvador” dos menores assistidos, que, ao oferecer um atendimento impessoal, terminava por moldá-los de modo a adequá-los a um ideal de disciplina que deveria torna-los úteis ao mundo produtivo.

Como exemplo, das práticas institucionais que ambicionaram “salvar o menor” e impor um modelo disciplinar, em 1964, através de ato institucional, da recém-instaurada ditadura civil-militar, foi fundada a Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor (FUNABEM), que tinha como principal objetivo priorizar os programas que visassem à integração do menor a comunidade, bem como a assistência à família e quando necessário, a colocação em lares substitutos.

Esta foi uma organização com características tecnocrática, centralizadora e com discurso uniforme (FALEIROS, 2009). Numa compreensão ampla:

A atuação junto à família e a perspectiva de ampliação de intervenções comunitárias, apesar de estarem inscritas entre as ações da FUNABEM referidas no decreto de criação da instituição, só passaram a constar das iniciativas desta Fundação, bem como das FEBEM, ao final da década de 1970. Até então, o atendimento institucional foi nitidamente priorizado em detrimento de programas de suporte à família de origem e de intervenções em meio aberto (CELESTINO; RIZZINI, 2016, p.242).

Numa lógica de atenção autoritária e essencialmente assistencialista, a década de 70 no século XX, no que se refere ao menor, foi marcada por ações que remetem a revisão das práticas que incentivavam a institucionalização, com destaque, por exemplo, a criação do *Setor de Recolhimento Provisório* (SRP) da FUNABEM, que após acolher menores, priorizava a localização dos familiares, com ações que intencionavam o retorno da criança ou adolescente às famílias, quando possível (CELESTINO; RIZZINI, 2016).

Para Celestino e Rizzini (2016), embora o trabalho junto à família do menor e as práticas de intervenções comunitárias fossem previstas na Lei 4.513/64 que criou a FUNABEM, assim como nos regulamentos que direcionaram os funcionamentos das fundações estaduais, somente no final da década de 1970 que os incentivos a institucionalização passaram a ser alvo de críticas e foram severamente combatidos cedendo espaços para novas práticas que distanciavam gradativamente, ou

buscavam distanciar um atendimento que primava pela superação da cultura asilar, repressiva e punitiva.

Em 10 de outubro de 1979, a Lei 6.697 instituiu reformas no Código de Menores, e se definiu a categoria “menor em situação irregular”, denominação que se aplicou ao menor quando envolvido nas seguintes situações:

- I – privado de condições essenciais à sua subsistência, saúde e instrução obrigatória, ainda que eventualmente, em razão de:
 - a) falta, ação ou omissão dos pais ou responsável;
 - b) manifesta impossibilidade dos pais ou responsável para provê-las;
- II - vítima de maus tratos ou castigos imoderados impostos pelos pais ou responsável;
- III – em perigo moral, devido a:
 - a) encontra – se, de modo habitual, em ambiente contrário aos bons costumes;
 - b) exploração em atividade contrária aos bons costumes;
- IV – privado de representação ou assistência legal, pela falta eventual dos pais ou responsável;
- V – com desvio de conduta, em virtude de grave inadaptação familiar ou comunitária;
- IV – autor de infração.

Embora já ocorressem no período da reformulação do Código de Menores (1979), questionamentos sobre as práticas presentes nas instituições de atendimento ao menor, o chamado fenômeno da desumanização se intensificou muito mais nas décadas de vigência do autoritarismo ditatorial. Porém a desumanização, a naturalização da violência física e de toda sorte de violações, embora presente nas instituições de menores por todos os períodos da História do Brasil, não deve ser observado como uma realidade dada, mas uma como uma espécie de ordem injusta construída sistematicamente por opressores, e, portanto, é passível de alteração (FREIRE, 1987).

No final da década de 1970 já era possível perceber o desgaste do governo militar por parte de uma parcela da população brasileira e as críticas acerca do atendimento prestado à criança e ao adolescente pertencente às famílias de baixa renda. O apelo por institucionalização, também já sofria críticas de segmentos da sociedade atentos aos referenciais de Direitos Humanos. No entanto, os atendimentos prestados nas FEBEM’s através de sua estrutura operacional, promoviam a possibilidade de formação profissional e por isso, despertaram o interesse de muitas famílias pobres que desejavam o melhor para seus filhos, mas

que continuavam sem recursos para oferecer-lhes os meios de educação e profissionalização (CELESTINO; RIZZINI, 2016).

Para essas famílias, a permanência dos seus filhos em tais instituições era uma possibilidade de crescimento, afastamento de diferentes situações de risco e de superação da fome a que muitas estavam expostas. Em tal condição, refletir sobre a possibilidade do acesso à assistência social, sem o rompimento dos vínculos parentais era uma reflexão distante do seu universo social.

De acordo Silva e Silva, Yazbek e Giovani (2012) o avanço, ampliação e estabilização do Sistema de Proteção Social no Brasil entre as décadas de 70 e 80 teve um considerável destaque num contexto de autoritarismo e o arbítrio próprios da ditadura militar, que se utilizaram de tal sistema como uma estratégia de controle social. No entanto, as ações de controle do Estado, via Sistema de Proteção Social, não impediram a reorganização de alguns segmentos da sociedade civil, que - através dos novos movimentos sociais, do sindicalismo autêntico, do reordenamento de alguns partidos políticos e da intensa atuação da Igreja, lutaram pela reparação da dívida social ampliada e acentuada no período da ditadura militar. É possível observar um crescimento, através de tais mobilizações, da concepção de cidadania para as minorias, inclusive para os segmentos da Infância (SILVA E SILVA; YAZBEK; GIOVANI, 2012).

Nesse contexto, a segregação social construída entre os filhos de famílias incluídas nos sistemas de proteção e os “menores” delinquentes, desassistidos e desvalidos, que se estendeu por séculos na História da Infância Brasileira, sofreu críticas acentuadas de diferentes segmentos da sociedade, cedendo espaço a um viés mais democrático, embora ainda muito tímido e distante do ideal.

Embora uma nova Constituição Federal se concretizasse no final da década de 1980, esta derivaria um marco relacionado a uma nova ordem de Direitos e garantias das crianças e adolescentes no Brasil: o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

O ECA adveio do crescimento dos movimentos sociais, das manifestações em prol dos Direitos Humanos que continuamente se tornariam mais frequentes e comuns no cotidiano das comunidades populares e que promoviam constantes discussões sobre os aspectos e os impactos negativos da institucionalização de crianças e adolescentes.

Um extenso caminho necessitou ser trilhado por aqueles que compreenderam a educação como instrumento libertador e emancipatório. A compreensão inexistente nas instituições onde o atendimento aos menores apresentava bem mais um caráter bancário, de depósito (FREIRE, 1987).

A Constituição Federal de 1988 foi considerada um dos marcos no processo de transição da natureza do atendimento prestado às crianças e adolescentes. Em seus artigos 227 e 228¹⁸, que consolidou os direitos fundamentais, a Carta Magna que abarca a proteção integral de crianças e adolescentes. Ela que foi a base da Lei 8.069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente), a partir desta, a Doutrina de Proteção Integral, considerou-se a criança e o adolescente como sujeitos de direitos e protagonistas de sua afirmação. O termo *menor em situação irregular* presente no Código de Menores, utilizado especificamente para demarcar as crianças e adolescentes pobres com idade inferior aos 18 anos, foi revogado e sendo gradativamente deixando de ser utilizado. Crianças e adolescentes sem exceção, a partir do ECA passaram a serem vistos como detentores de direitos e, o Estado, a família e a sociedade como seus corresponsáveis (FIGUEIRÓ; MELLO; MINCHONI, 2014).

Com a promulgação do ECA um novo período se iniciou, porém as mudanças não ocorreram de maneira drástica e imediata, apenas com a instituição da lei. Diversos movimentos e ações voltadas para a mudança na natureza do atendimento prestado às crianças e adolescentes, por parte de diferentes segmentos da sociedade, necessitaram ser adotadas antes e depois de sua aprovação. Trata-se de um esforço conjunto para romper com práticas segregadoras, assistencialistas e perversas que se mantiveram no país por longos anos e que em alguns aspectos ainda tentam permanecer.

Ainda na década de 90 a criação do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), o fortalecimento dos Conselhos Tutelares e dos Conselhos Municipais de Direitos, bem como a extinção da Funabem, merecem destaque na luta pela efetivação de um novo processo histórico em que se afirmem os direitos fundamentais e as garantias processuais para crianças e adolescentes no

¹⁸ **Art. 227** É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. **Art. 228.** São penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às normas da legislação especial.

Brasil. Porém a prática do clientelismo e autoritarismo de diversos segmentos governamentais ainda persiste no cotidiano das práticas de atendimento a esse segmento em diversas instâncias (FALEIROS, 2011).

3.2 A CONQUISTA DO SINASE

O Estatuto da Criança e do Adolescente buscou promover uma verdadeira ruptura com a tradição do “menor” que estabelece uma distância e principalmente uma discriminação entre os considerados menores e os considerados crianças e adolescentes (CAMPOS; CAVALCANTE, 2014).

Em divergência com antigo Código de Menores, o ECA prevê que toda criança ou adolescente brasileiro, independentemente de cor, orientação sexual, credo ou classe social seja considerado sujeito de direitos e com absoluta prioridade. Em relação aos adolescentes em conflito com a lei, essa legislação prevê a aplicação das medidas socioeducativas primando pela educação, mas sem desconsiderar a responsabilização pelo ato infracional cometido (CARMO; LEAL, 2014).

No contexto de autoria de ato infracional, cabe à autoridade judicial, com base no ato cometido, aplicar as medidas socioeducativas previstas no Artigo 112 do ECA, sendo elas: I- advertência; II- obrigação de reparar o dano; III- prestação de serviços à comunidade; IV- liberdade assistida; V- inserção em regime de semiliberdade; VI- internação em estabelecimento educacional (BRASIL, 1990).

Confortando as ideias de Carmo e Leal (2014), os autores, Campos e Cavalcante (2014) afirmam que o ECA se desvia das ideias paternalistas ao adotar as medidas socioeducativas. Esta lei parte do princípio de que crianças e adolescentes são pessoas em situação peculiar de desenvolvimento. Certo de que a transgressão cometida por tais sujeitos não pode ser caracterizada como crime, o transgressor necessita responder por todas as consequências geradas pelo ato infracional. No entanto a lei em vigor assegura que tal responsabilização ocorra sem prejuízo penal.

Ainda que a legislação atual no Brasil determine um atendimento que vise priorizar a superação da situação de exclusão, como demonstramos trágicos conflitos marcam a história da assistência àqueles adolescentes que se encontrem em conflito com a lei. A imagem ameaçadora assumida por muitas instituições torna-

se referência para famílias vulneráveis, na tentativa de dissuadir seus membros adolescentes, de práticas infracionais. Desta forma, o reordenamento preconizado nas leis que regulamentam as medidas socioeducativas, quase sempre não ultrapassam o papel(CAMPOS e CAVALCANTE, 2014).

Em um passado não tão distante no Brasil, a característica repressora foi prioridade na aplicação de medidas institucionais que visassem reprimir o crime e o delito praticado por adolescentes. No momento presente, o ECA dispõe de mecanismos que asseguram as garantias processuais ao adolescente que tenha cometido o ato infracional, de modo a priorizar as oportunidades de superação de sua condição de exclusão em consonância com a necessidade de responsabilização pelo ato infracional cometido (JULIÃO; OLIVEIRA, 2017).

É neste contexto marcado pelo não cumprimento da legislação existente e da evidência de práticas contraditórias no interior das unidades de atendimento socioeducativo e, objetivando estabelecer parâmetros para administração e execução das medidas socioeducativas, que no ano de 2006, de início como uma política pública, o CONANDA, instituiu o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. O SINASE estabelece os parâmetros relacionados à gestão, ao financiamento, a estrutura arquitetônica e as formas de integração das políticas públicas com o sistema socioeducativo. Em 2012 o Congresso Nacional brasileiro sancionou a Lei 12.594/12 do SINASE regulamentando a execução das medidas socioeducativas destinadas aos adolescentes autores de atos infracionais.

Interligado com os demais sistemas que compõem o Sistema de Garantia de Direitos – SGD (Sistema Educacional, de Justiça e Segurança Pública, Sistema Único de Saúde, Sistema Único de Assistência Social) o SINASE, considera o princípio da incompletude institucional, contemplando a necessidade de manter interface intersetorial junto aos demais sistemas de políticas públicas, agindo como articulador das diversas instituições que compõem o SGD.

São notáveis os avanços que se apresentam entre a vigência do Código de Menores e a vigência do Estatuto da Criança e do Adolescente e do SINASE. Notadamente os adolescentes, são considerados detentores de direitos, e mais especificamente no caso de autoria de atos infracionais, é atribuída a esses sujeitos, a responsabilização. Porém entre a lei e a realidade apresenta-se uma lacuna, relacionada a efetiva implementação da lei. É demandado uma adequação entre o

que está escrito na lei e o que é concretizado por todos os segmentos da sociedade envolvidos na socioeducação.

De acordo o Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo (2014 – 2023) que respaldou a elaboração dos planos estaduais e prevê ações articuladas nas áreas de saúde, educação, assistência social, cultura, esporte e capacitação para o mundo do trabalho dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, o sistema socioeducativo ainda apresenta um longo caminho a ser trilhado no que se refere ao atendimento de referência para os adolescentes que necessitam do seu suporte. Embora a Lei do SINASE represente um marco e uma verdadeira evolução legislativa na socioeducação, no que tange às unidades de execução de medida socioeducativa de internação, as unidades existentes em grande parte do território nacional ainda guardam semelhanças em alguns aspectos com verdadeiros presídios.

A precarização na execução das medidas socioeducativas em meio aberto, também favorecem a superlotação das unidades atendimento de internação existentes no território brasileiro. As medidas em meio aberto de competência dos municípios seriam um importante instrumento capaz de atender o adolescente a quem foi atribuído o cometimento do ato infracional, sem que houvesse a necessidade de distanciamento familiar e restrição de liberdade, já que as medidas restritivas de liberdade são regidas pelo princípio da excepcionalidade e da brevidade (Lei Federal 12.594/2012).

3.3 ENTRE A PRÁTICA INFRACIONAL E A EDUCAÇÃO: RESPONSABILIZAÇÃO E SOCIOEDUCAÇÃO NUMA PERSPECTIVA INTERSETORIAL

O Brasil ao adotar a doutrina da proteção integral para o adolescente assumiu o compromisso de reconhecer a criança e o adolescente como um novo sujeito político e social, detentor de direitos e garantias, previstas em lei, porém como já dito anteriormente, há um hiato existente entre o que está previsto nos documentos legais e a realidade vivenciada por esses sujeitos.

Como buscamos demonstrar, a infância e juventude brasileiras, historicamente sacrificadas, expostas a violação de direitos, ainda necessita de acentuada atenção e real implementação das leis embasadas na proteção integral, objetivando a garantia dos direitos previstos na legislação. Considerando, as

especificidades constantes e necessárias ao atendimento socioeducativo, os princípios e diretrizes que compõem o seu ordenamento, essa modalidade de atendimento ainda é demandante de inúmeras intervenções e ações público-privadas, para cumprimento do que está previsto (JULIÃO; OLIVEIRA, 2017).

Com base no Levantamento Anual SINASE no ano de 2017 ocorreram 46 óbitos de adolescentes vinculados às unidades de medida de internação no Brasil, tendo sido sete mortes provocadas por conflitos interpessoais ou conflitos generalizados nesses ambientes, 17 por homicídio, seis por asfixia e três mortes tendo como causa declarada doença, acidente de trânsito e suicídio. Nesse aspecto, a segurança dentro das unidades socioeducativas, tem importância prioritária e deve ser reforçada através de práticas preventivas em detrimento de práticas coercitivas.

O SINASE prevê que no cotidiano de uma Unidade Socioeducativa deve-se investir em medidas de prevenção das situações limites. Nessa perspectiva, a estrutura física das unidades de Socioeducação devem basear-se em projetos pedagógicos que favoreçam a convivência entre profissionais e adolescentes em um ambiente educativo, em que as situações críticas tenham chances de serem reduzidas pela proliferação de dialogicidade (FREIRE, 1996).

Os desafios apresentados na implementação das leis que assistem o adolescente autor do ato infracional, estão presentes no contexto do Estado, da família assim como da parcela da sociedade junto ao sistema socioeducativo. Embora o processo educativo seja a espinha dorsal do atendimento ao adolescente autor do ato infracional, a sociedade e em alguns casos os próprios segmentos responsáveis pelo atendimento, priorizam ou implementam ações punitivas em detrimento de ações socioeducativas.

Numa visão emancipadora Costa (2006) afirma que:

A função do centro socioeducativo é transformar a medida socioeducativa imposta pela Justiça da Infância e da Juventude em uma ação socioeducativa dirigida ao adolescente. A medida socioeducativa é uma decisão; o programa socioeducativo a ser desenvolvido com o adolescente é uma ação. O centro socioeducativo é o agente dessa ação.

No entanto, a história das práticas cotidianas desenvolvidas nas unidades de atendimento, demonstra desconsiderar princípios oriundos de processos educativos transformadores.

Na medida socioeducativa de internação, aspectos relacionados à segurança, interferem em quesitos essenciais como a preservação da integridade física de adolescentes e socioeducadores, a manutenção das relações interpessoais, a participação nas atividades escolares e profissionalizantes, nas práticas esportivas e de lazer. A prevalência pedagógica deve ser priorizada nos espaços socioeducativos pois de modo geral, as práticas socioeducativas não devem ser igualadas às unidades prisionais.

Goofman (1974), ao apresentar o conceito de instituições totais, afirma que estas impõem o afastamento para o mundo exterior, sempre oferecendo aos seus participantes algo do mundo exterior, porém apresentam tendências de fechamento, com muros altos, construções em locais pouco habitados, portas fechadas, próximo à água, cercadas por arame farpado. Com fronteiras para conversas entre as pessoas, sob frequente ou contínua supervisão, um grupo maior estará sempre acompanhado por um grupo menor.

No contexto da medida socioeducativa de internação, o que se espera é um atendimento distante do aspecto violador e desumano das prisões. Nessa perspectiva, no atendimento socioeducativo, o adolescente recebe suas visitas com supervisão, desenvolve atividades escolares, profissionalizantes, cultos religiosos, de esporte e lazer dentro das unidades, com o acompanhamento contínuo dos socioeducadores¹⁹. Na análise de Carrera (2018, p.370):

Numa conjuntura neo-paradigmática, os estabelecimentos de internação socioeducativa deveriam, em muito, se diferenciar das instituições prisionais não apenas por serem instituições voltadas para a guarda de indivíduos em fase peculiar de desenvolvimento, e inimputáveis penalmente, mas por se constituírem, as unidades de internação, em estabelecimentos educacionais. Ainda que o discurso oficial busque ressaltar as diferenças entre prisão para indivíduos adultos e as unidades de internação socioeducativa, as peculiaridades entre ambas quase não são reconhecidas socialmente.

Numa perspectiva essencialmente coercitiva, desde a prevenção de simples conflitos entre adolescentes, a resolução de situações que possam desencadear em comprometimento da integridade física dos atendidos ou dos profissionais, o planejamento e execução das ações de segurança devem ser muito bem traçadas e

¹⁹ As atribuições dos socioeducadores deverão considerar o profissional que desenvolva tanto tarefas relativas a preservação da integridade física e psicológica dos adolescentes e dos funcionários quanto às atividades pedagógicas. Este enfoque indica a necessidade da presença de profissionais para o desenvolvimento de atividades pedagógicas e profissionalizantes específicas.

pensadas tanto pelos setores especializados como por todos aqueles que compõem o sistema socioeducativo (PINTO; SILVA, 2014).

Reconhece-se que a segurança das instituições Socioeducativas constitui - se em um dos eixos que demandam atenção e preocupação durante a execução da medida, porém, essas ações não devem ser consideradas e tratadas nos moldes do sistema prisional, de modo a descaracterizar o caráter socioeducativo da internação preconizada no ECA e no SINASE.

Dentro da internação socioeducativa a segurança e a educação aparecem como ações conjuntas, o que torna difícil identificar quando uma se inicia e a outra é concluída (ABREO; GONÇALVES; SERENO, 2017). Numa proposta garantista de direitos os profissionais que atuam no sistema e mais especificamente aos socioeducadores, apresenta-se o desafio em fazer a segurança na socioeducação sem desconsiderar que sua execução se dá em espaços prioritariamente educativos.

São encontros e desencontros entre o binômico educação/coerção (COSTA, 1996), presentes no Sistema Socioeducativo que terminam priorizando o aspecto punitivo, exigido muitas vezes por parte da sociedade, que desconsidera o contexto, as condições e relações familiares daqueles adolescentes que sempre foram sujeito de direitos, mas que geralmente não acessaram as políticas sociais de Estado plenamente de modo a concretizarem a sua condição cidadã os distanciando das práticas infracionais.

A negação de direitos se concretiza para essa população mais vulnerável com ascensão das políticas neoliberais que muitas vezes desprezam o que prevê o Sistema de Garantia de Direitos, no que assiste ao adolescente autor do ato infracional, através dos diversos segmentos (políticas de saúde, assistência social, segurança pública e direitos humanos e educação).

De acordo Bauman (2013) a desigualdade social irá sempre se originar da fragmentação da sociedade entre aqueles que têm e os que não têm. Na perspectiva do consumismo, os objetos de desejo são ampliados na sociedade, constituindo-se em verdadeiras tentações, provocando a raiva, o despeito, o rancor, a humilhação, naqueles que não tem acesso a serviços e bens de consumo. Nesse sentido, observa-se que a prática infracional por adolescentes no Brasil está amplamente associada aos crimes contra o patrimônio. O consumismo é apontado como um dos elementos que envolvem o aumento desse tipo de ato infracional, pois desencadeia

em muitos casos, o desejo de destruição do que não se pode ter ou, da possibilidade de obtenção e acesso, pelo uso da força.

Esse contexto apresentado por Bauman (2013) se aplica a parte do quadro social brasileiro que é agravado por políticas econômicas, que perpetuam a miséria estrutural e têm na juventude atores principais, que sofrem os impactos, de tal realidade (BICALHO; LEMOS, 2017). A ausência ou deficiência de políticas de juventude que insiram adolescentes e jovens em contextos de acesso aos mínimos sociais (PEREIRA, 2011), termina por afastar esses segmentos das ações concretas de proteção social do Estado, os empurrando para determinada margem social. Para muitos adolescentes e jovens autores de atos infracionais, as medidas socioeducativas se constituirão como a primeira manifestação concreta de proteção do Estado. Desse modo,

O Sistema Socioeducativo é o primeiro contato de muitos adolescentes com algum tipo de política de atendimento. São perversamente invisíveis, pois muitos chegam para o cumprimento de medidas socioeducativas sem ao menos possuir o registro de nascimento. O estado falhou em todas as instâncias na vida desses jovens. No sistema prisional, com forte estigma que carregarão, terão suas chances de traçar outros projetos de vida bruscamente reduzidas ou aniquiladas (LIMA; PAIVA; VALENÇA, 2014, p.74).

Acerca dos eixos fundamentais previstos pelo SINASE e que devem ser garantidos durante a medida socioeducativa de internação, estão: a família, a escolarização, a profissionalização, a espiritualidade, a saúde, a cultura e o esporte e lazer.

Na socioeducação, o eixo que prevê a profissionalização, de adolescentes em cumprimento de medida de internação, é desafiador e complexo. Nas unidades de internação, a baixa escolaridade, a defasagem idade/série, os índices de evasão e abandono escolar, bem como o imediatismo característico do comportamento da juventude na contemporaneidade, explicita a complexidade em se cumprir a previsão da legislação no que se refere a inclusão social do adolescente egresso do Sistema Socioeducativo, bem como promover a construção de novos projetos de vida, capazes de proporcionar a inserção social (PINTO; SILVA, 2014).

Pinto e Silva (2014) também afirmam que a abordagem familiar e comunitária, isto é, o atendimento às famílias dos adolescentes, com inserção destas em ações, que auxiliem o processo de crescimento do adolescente e distanciamento da prática

infracional, devem ser priorizados e compreendidos como parte integrante da socioeducação.

No que tange a escolarização,

Este é um ponto importante da socioeducação. A escola é o segundo campo das relações sociais e espaço de construção de conhecimento, bem como de civilização. Dentre as suas diversas funções, ela é responsável por transmitir as regras sociais, por despertar o desejo de saber e por preparar a pessoa para a vida adulta. Por isso, é um eixo importante no decorrer do cumprimento da medida socioeducativa, além de ser um direito garantido no ECA, os adolescentes têm o dever de frequentar a escola (PINTO; SILVA, 2014, p.149).

Visando manter o vínculo com a rede formal de ensino, salienta-se que o adolescente, em medida de internação, embora seja matriculado e se mantenha estudando dentro das unidades socioeducativas, geralmente são atendidos, por escolas da rede municipal ou estadual, instaladas nas dependências das unidades de atendimento socioeducativo. Em alguns casos, são instalados apenas anexos de escolas municipais ou estaduais, já existentes na comunidade circunvizinha, onde está localizada a unidade de atendimento socioeducativo, objetivando garantir a oferta de educação fundamental e ensino médio ao adolescente em cumprimento de medida.

De acordo Saviani (2008) é compromisso da instituição escola a função de socializar os conhecimentos que são produzidos pelos homens. Desta forma, é necessário que a prática pedagógica nos espaços socioeducativos crie condições que possibilitem ao educando apropriação do conhecimento, gerando o processo de humanização do indivíduo.

A escola é na sociedade uma das principais instituições responsáveis pelo atendimento ao adolescente, sendo também instrumento de apoio nas dificuldades vividas por eles. Na política social da socioeducação não é diferente, ou não deveria ser, o papel da escola na vida dos adolescentes que se encontram em cumprimento de medida socioeducativa, é fundamental na ressignificação das ações e construção de novos projetos de vida dos mesmos (ZAMORA *et al.*, 2017).

Bisinoto (2017) confortando a afirmação de Zamora *et al.* (2017), compreende que a socioeducação é capaz de potencializar a ressignificação das trajetórias infratoras, contemplando ações de cunho pedagógico, aplicadas através de uma articulação em rede de atendimento.

De acordo com a legislação que regulamenta e subsidia a socioeducação, são apresentados, ou deveriam ser nos contextos de atendimento, as oportunidades para que o adolescente possa repensar os seus projetos de vida. No entanto, a realidade apresentada na sociedade, nas questões que envolvem os que estão em conflito com a lei, constituem verdadeiros desafios para que ocorram os avanços efetivos na política socioeducativa.

De acordo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (2013) durante o ano de 2012, os índices de distorção idade/série se apresentaram com percentuais desafiadores para o Sistema de Atendimento Socioeducativo. Durante o Ensino Fundamental I – Séries Iniciais, enquanto em todo o Brasil, o índice de estudantes que apresentam distorção idade/série é de 16%. Considerando o universo que contempla os estudantes em medida socioeducativa de internação, esse índice alcança um percentual de 55,6%. No que se refere, aos estudantes do Ensino Fundamental II – Séries Finais, os índices ainda são mais desafiadores, enquanto 28% dos estudantes brasileiros apresentam distorção idade/série, ao analisar a mesma problemática dentro das unidades de medida socioeducativa esse índice se amplia para 79,4%. No caso dos estudantes matriculados no ensino Médio esse percentual é de 61,4% contra 31,1%.

O índice de distorção idade série dentro das unidades de medida de internação apresenta percentuais desafiadores aos sujeitos envolvidos que acreditam na educação enquanto caminho para ressignificação na trajetória dos adolescentes. O adolescente em conflito com a lei geralmente apresenta acentuada distorção idade série, provocada por evasão, abandono ou repetência. Ao retomar suas atividades escolares, por determinação judicial, dificilmente assimilará a importância desse retorno para sua vida no presente e no seu futuro (BAZON; FERRARI; SILVA, 2013).

O histórico da experiência escolar muitas vezes não revela as vivências pessoais de cada adolescente, a realidade já conhecida por ele, o imediatismo para a satisfação de seus desejos e necessidades, através da prática de atos infracionais, que atendam de maneira imediata, o apelo ao consumo, o desejo de ser, de estar de pertencer e permanecer. A trajetória de baixo acesso a escolarização também não facilita a reconexão desse sujeito com as práticas e frequência escolar, que lhes são apresentadas e determinadas durante a socioeducação (DUARTE; SOUZA, 2014).

No entanto, não se trata apenas de garantir a matrícula escolar de um adolescente, para que se tenha assegurado o seu direito a Educação. As condições para um satisfatório aprendizado, frequência, participação da família no processo educativo, são alguns exemplos, de ações que necessitam seguir em paralelo ao processo de atendimento do adolescente em uma unidade escolar, para que se possa considerar como garantido o direito ao acesso à educação.

Acerca da socioeducação, esta precisa comprometer-se, através dos agentes envolvidos, com um processo de reconstrução de projetos de vida e capazes de serem efetivados, que modifiquem o caminho que um dia tenha sido trilhado pelos sujeitos adolescentes, buscando romper com novas práticas de atos infracionais (DUARTE; SOUZA, 2014).

Educar exige respeito aos saberes do educando, apreensão da realidade, curiosidade, alegria e esperança, convicção de que a mudança é possível, é também ter consciência do inacabado, afirma Freire (1996). Na socioeducação, tais considerações, atuam no contraponto da realidade já vivenciada pelo educando, antes ou durante a medida socioeducativa.

Apresentar possibilidades relacionadas à educação profissional também constitui - se prioridade para os agentes educadores envolvidos no processo, mas principalmente para o Estado, enquanto responsável pela manutenção desse jovem durante a medida. A elaboração de projetos de vida, considerando a trajetória escolar do adolescente e tendo a família enquanto colaboradora no processo são fatores preponderantes para o processo de educação profissional que é determinado pelas leis que regem o sistema socioeducativo.

3.4 PROJETO DE VIDA: CATEGORIA CENTRAL DO ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO

A medida socioeducativa é considerada do ponto de vista jurídico como a responsabilização do adolescente autor de atos infracionais. No período estipulado entre seis meses a três anos, o adolescente precisará construir o seu projeto de vida longe das práticas infracionais. Tanto nas modalidades de meio aberto (Liberdade Assistida, Prestação de Serviço à Comunidade) ou de semiliberdade ou meio fechado (internação), o planejamento do futuro começa durante a internação e é mediada a partir do apoio técnico das instituições e da participação familiar.

A construção do Plano Individual de Atendimento (PIA) é uma forma sistemática de construção de projetos de vida a curto, médio e longo prazo durante o cumprimento da medida de internação. O PIA é um instrumento pedagógico introduzido no SINASE (2006, p.48), “Fundamental a garantia da equidade no processo socioeducativo”. Esse instrumento, que mensura as conquistas avanços e retrocessos no desenvolvimento da medida socioeducativa contribui de forma sistemática para a organização das possibilidades dos projetos presentes e futuros dos adolescentes. A partir da acolhida dos adolescentes nos programas socioeducativos, se iniciam os investimentos e intervenções técnicas (através de equipes interdisciplinares) de modo a mensurar a evolução social e pessoal destes através das informações sociais, jurídicas e psicológicas. Nessa perspectiva, “A evolução ou crescimento pessoal e social do adolescente deve ser acompanhado diuturnamente, no intuito de fazê-lo compreender onde está e aonde quer chegar” (p. 52). Tendo como protagonista o próprio adolescente e sua família, o PIA contribui para a concretização de novos projetos de vida distantes da prática profissional.

De modo geral, na fase da adolescência o indivíduo realiza reflexões sobre seus projetos, anseios, com base na realidade social, cultural e econômica em que se insere. A organização das possibilidades através de um projeto sistemático nessa fase da vida tem sido chamado pela literatura como “projeto de vida”. É a reflexão e viabilização de meios para concretude de metas e intenções a partir de investimentos que começam a ser realizados com previsões a curto médio e longo prazo.

Coadunamos com a afirmação de que:

[...] o termo projeto de vida se configura como uma construção social que atende a uma necessidade circunscrita a um modelo de sociedade, em que os indivíduos podem ter acesso ou não a esta concepção de organização de suas existências (OLIVEIRA, 2015, p. 89).

A elaboração de projetos de vida auxilia o adolescente na prática do autoconhecimento, permitindo também o exame das suas potencialidades e limitações. A reflexão e sistematização dos potenciais do indivíduo permite a análise acerca de si mesmo e da sua inserção no mundo. Esta análise está fundamentada basicamente no tripé educação, trabalho e família (AMBONI *et al.*, 2016).

Neste estudo, a categoria projeto de vida é compreendida como: “uma

intenção estável e generalizada de alcançar algo que é ao mesmo tempo significativo para o eu e gera consequências no mundo além do eu” (DAMON, 2009, p. 53 *apud* ARANTES; PATARÓ, 2014). Nesse sentido, tal conceito está relacionado aos objetivos e metas relevantes para o indivíduo adolescente, que irão impactar de alguma maneira nos processos pessoais, sociais e culturais em que se inserem. Concretizados a partir de valores concretos, aos projetos de vida retratam uma relação entre o indivíduo e o mundo, associando também interesses pessoais e construção de valores (ARANTES; PATARÓ, 2014).

Nesse sentido, o projeto de vida é considerado como” [...] processo e produto da práxis, e, como uma organização multidimensional psicossociocognitiva, envolve dimensões articuladas entre si: socioafetiva, sociocognitiva e espaço temporal” (CATÃO; LIMA; MARCELINO, 2009, p.547).

No contexto em que se encontram as adolescências e juventudes em situação de vulnerabilidade, a assimilação do conceito deve considerar principalmente a realidade contemporânea, de ascensão do neoliberalismo que agrava a questão social e intensifica os aspectos relacionados à pobreza, a má distribuição de renda e aos processos de exclusão social (TELLES,1998 *apud* YASBEK, 2012).

4 TRAJETÓRIAS METODOLÓGICAS

Neste capítulo, serão apresentadas as escolhas metodológicas realizadas desde o início do processo de pesquisa, sua realização e resultados. Definiremos as abordagens os instrumentos e técnicas utilizados na pesquisa, os contextos e caminhos que trilhamos até a conclusão do trabalho. Também apresentaremos algumas características dos sujeitos da pesquisa.

4.1 ABORDAGENS DA PESQUISA

Iniciamos a apresentação de nossa trajetória metodológica definido o que temos chamado de pesquisa, coadunando com Ander-Egg (1978, p.28 *apud* MARCONI; LAKATOS, 2001, p.154), que demarca a pesquisa como um “procedimento reflexivo sistemático, controlado e crítico, que permite descobrir novos fatos ou dados, relações ou leis, em qualquer campo do conhecimento”. Desta forma, é possível afirmar que se trata de uma prática formal, que demanda um tratamento científico, com ação reflexiva, objetivando o conhecimento da realidade ou a compreensão de verdades parciais.

Desse modo, a pesquisa requer análise das complexas relações que são estabelecidas em um determinado campo, com um público que atravessa um complexo momento da vida. De acordo Oliveira (2011), a abordagem qualitativa, permite ao pesquisador, a possibilidade de ajuste do percurso da pesquisa, durante a sua atuação em campo, inclusive com a inserção de diferentes instrumentos que antes do início desta eram desconhecidos ou foram avaliados como desnecessários.

Dada essas complexidades, as escolhas metodológicas para o pesquisador não são simples de ocorrer, porém constituem-se em uma das principais e mais importantes etapas do trabalho da pesquisa científica. De acordo Ludke e André (2017, p.02), na realização de uma pesquisa, faz-se necessária a comparação entre os dados e as informações coletadas sobre o assunto, as evidências e os dados teóricos, a partir da delimitação de um problema que desperte o interesse do pesquisador e delimite sua atividade de pesquisa.

Trata-se, assim, de uma ocasião privilegiada, reunindo o pensamento e a ação de uma pessoa, ou de um grupo, no esforço de elaborar conhecimentos sobre aspectos da realidade que deverão servir para a composição de soluções propostas aos seus problemas. Esses

conhecimentos são, portanto, frutos da curiosidade, da inquietação, da inteligência e da atividade investigativa dos indivíduos, a partir e em continuação do que já foi elaborado e sistematizado pelos que trabalharam o assunto anteriormente. Tanto pode ser confirmado como negado pela pesquisa o que se construiu a respeito desse assunto, mas o que não se pode é ser ignorado (LÜDKE; ANDRÉ, 2017, p.02).

No que se refere a presente pesquisa, por seu caráter exploratório (MARCONI; LAKATOS, 2001; KÖCHE, 1997), na etapa inicial procedemos o levantamento de informações e verificamos as possibilidades de investigação. Nesse processo, iniciado quando da entrada da pesquisadora no Programa de Pós Graduação em Família na Sociedade Contemporânea (PPFSC), em 2018, foram avaliadas: (1) a existência e o acesso aos documentos institucionais, assim como (2) o acesso aos adolescentes e (3) a forma de sistematização de todas estas informações numa única base de dados (qualitativos).

Após esta fase inicial de testes, de avaliação de viabilidade, houve a decisão sobre qual direção seguir no desenvolvimento da dissertação. O intuito foi enfatizar a relação do tripé escola/família/socioeducação, numa abordagem qualitativa de cunho descritivo/analítico, com procedimentos diversos, sistematizada como estudo de caso, que foi desenvolvido através de pesquisa de campo.

O quadro a seguir propõe uma visão resumida à proposta deste estudo:

Quadro 1 – Síntese da metodologia desta pesquisa

Abordagem	Qualitativa	Pesquisa apoiada nas entrevistas com os adolescentes.
Natureza	Estudo de caso	Um método da abordagem de investigação em ciências sociais simples ou aplicadas. Considerando o contexto da pesquisa, retratação da realidade de maneira completa e profunda, utilização de várias fontes de informação, representação de diferentes pontos de vista, utilização de linguagem acessível, com flexibilidade e abertura do seu plano de pesquisa (ANDRÉ; LUDKE, 2017).
Procedimentos	Bibliográfico	Levantamento de literatura científica sobre o assunto em bases de periódicos, banco de teses e outros, ou seja, reunião as informações e dados que serviram de base para a construção da investigação proposta a partir do tema.
	Documental	Pesquisa da legislação, levantamento de documentos escolares, documentos civis dos adolescentes (histórico escolar, relatório de aproveitamento escolar etc.)
	Pesquisa de campo	Inserção no campo de pesquisa (CASE Irmã Dulce) associado à entrevista e observação.
	Estatística descritiva	Utilizada para descrever e sumarizar um conjunto de dados estatísticos oriundos da pesquisa documental.

Fonte: Elaboração da autora. Adaptado de: Marconi e Lakatos (2001) e Ludke e André (2017).

Desde o início de nossa atuação como professora na unidade de atendimento socioeducativo de internação CASE/CIA, e conseqüentemente, o desenvolvimento de contatos com adolescentes e seus respectivos familiares, que a inquietação sobre o tema tomou uma crescente proporção.

Segundo Rey (2010, *apud* OLIVEIRA, 2011, p.58) as pesquisas no campo das ciências humanas e sociais tem uma particularidade, visto que o objeto de pesquisa é igual ao pesquisador, o que diferencia são as relações humanas e os processos sociais nos quais estamos inseridos.

4.2 CONTEXTO DA PESQUISA

Atualmente a Bahia possui 06 (seis) unidades de atendimento socioeducativo em regime de medida de internação para adolescentes autores de atos infracionais. Destas unidades, 03 estão localizadas na capital baiana: CASE Salvador, localizada no bairro de Tancredo Neves, que, fundada na década de 1970, inicialmente tinha como objetivo de atender crianças e adolescentes carentes e/ou em situação de “erro social”, ainda em funcionamento, apresenta dependências que não atendem o previsto na Lei 12.594/12 (que instituiu o SINASE).

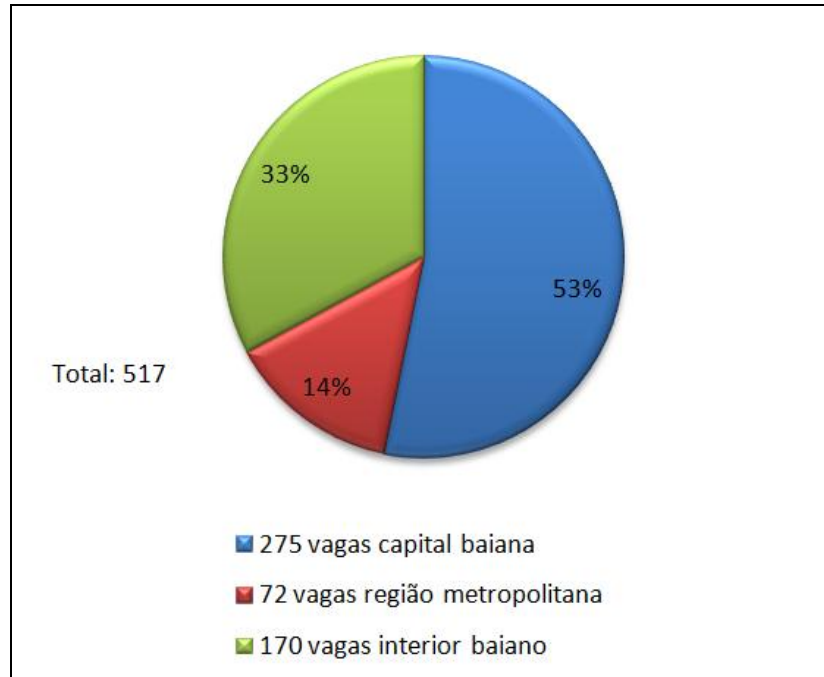
A CASE Feminina Salvador, também está localizada no bairro de Tancredo Neves, com capacidade de atendimento para 35 adolescentes em situação de internação provisória ou internação sentenciada e a CASE CIA, localizada na Estrada CIA /Aeroporto, s/n, Jardim Campo Verde, inaugurada em 1998, com capacidade de atendimento de 90 adolescentes, sua construção atende o que é preconizado na Lei 8.069/90.

Dois unidades de internação estão localizadas na cidade de Feira de Santana, são a CASE Juiz Mello Mattos, com capacidade para atendimento de 56 adolescentes em cumprimento de medida de internação e a CASE Zilda Arns inaugurada no ano de 2011, que funciona com capacidade de atendimento para 90 adolescentes em cumprimento de medida de internação provisória e internação de sentenciados.

Há ainda uma outra unidade localizada em Camaçari, esta última sediou a pesquisa cujos resultados estão sendo apresentados neste trabalho.

Tais unidades de internação totalizam 517 vagas em todo território baiano, distribuídas entre na capital, região metropolitana e interior. Como demonstra o gráfico a seguir:

Gráfico 01 – Número de vagas de internação no Estado da Bahia – 2019



Fonte: SJDHDS (<http://www.justicasocial.ba.gov.br/>). Acesso em: 30 ago. 2020.

Como já afirmamos o contexto da pesquisa em questão, foi o Centro Educacional Santo Antônio, que funciona nas dependências da Comunidade de Atendimento Socioeducativo Irmã Dulce, localizada na Rodovia BA 512, Km 12, bairro Santo Antônio, Fazenda São João, s/n, no município de Camaçari, que integra a região metropolitana de Salvador.

A CASE Irmã Dulce, foi inaugurada em 16 de dezembro de 2014 e atende adolescentes em cumprimento de medida de internação e acolhimento provisório, a quem se atribuem a autoria de atos infracionais. A unidade tem capacidade para atendimento de 72 adolescentes do sexo masculino. Esta unidade socioeducativa está subordinada a Fundação da Criança e do Adolescente (FUNDAC), órgão responsável pela gestão do atendimento aos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas de internação e semiliberdade em todo território baiano.

O Centro Educacional Santo Antônio (CESA), unidade escolar onde foi realizada a pesquisa, está localizado nas dependências da CASE Irmã Dulce.

Fundado em 14 de abril de 2015, este Centro está subordinado à Secretaria Municipal de Educação de Camaçari, tendo em seu quadro de pessoal 07 professores, 01 coordenadora pedagógica, 01 vice diretora, 01 diretora e 01 auxiliar administrativo. No que se refere ao espaço físico da unidade escolar, este é composto por 06 salas de aula, 01 laboratório de informática, 01 sala de professores, 01 sala de direção, 01 sala de coordenação pedagógica, 01 banheiro para os alunos, 01 banheiro feminino e 01 banheiro masculino, esses dois últimos atendem aos funcionários.

Ainda sobre a unidade escolar onde foi realizada a pesquisa de campo, seu funcionamento atende as diretrizes e normas específicas do Educação de Jovens e Adultos (EJA), com o Tempo Formativo²⁰ I e II de equivalência ao Ensino Fundamental I e II. Em 2019, ano de realização da pesquisa de campo, o CESA concluiu o ano letivo com 60 alunos matriculados. Este centro educacional segue a matriz curricular da Secretaria Municipal de Educação de Camaçari, Bahia, tendo o quadro de professores vinculado a este órgão.

4.3 CAMINHOS TRILHADOS

O nascedouro desta pesquisa é a CASE CIA, unidade que sedia a Escola Municipal Yves de Roussan, onde iniciamos nossa trajetória de atuação como professora de alunos em cumprimento de medida socioeducativa de internação. O interesse em pesquisar sobre a relação entre escola, família, socioeducação e projetos de vida foi ampliando durante os anos de atuação da pesquisadora, como professora na referida escola.

Desde o início da nossa atuação na unidade de atendimento socioeducativo de internação CASE- CIA, e dos contatos estabelecidos entre adolescentes e seus respectivos familiares a inquietação sobre o tema tomou uma crescente proporção. Num entanto, por motivos objetivos refletimos que era relevante para a obtenção dos resultados esperados, garantir a pesquisadora certa distância do objeto pesquisado.

²⁰ De acordo com informações da Secretaria Estadual de Educação, “Os Tempos Formativos I, II e III são cursos de matrícula anual, nos quais as aulas são presenciais e exigem frequência diária. O currículo é organizado em eixos temáticos, temas geradores e áreas de conhecimento. [...] O 1º Tempo Formativo (equivale ao 1º segmento da educação fundamental) O 2º Tempo Formativo (equivale ao 2º segmento da educação fundamental) O 3º Tempo Formativo (equivale ao ensino médio)”. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/temposformativosadultos>. Acesso em: 31 ago.2020.

Porém, sabíamos que tendo participação ativa no contexto institucional como professora, a função profissional constituiria-se num desafio para a observação participante (SANT'ANA, 2010). Desta forma optamos por buscar desenvolver a pesquisa de campo em uma unidade de socioeducação diferente daquela onde desempenhávamos a nossas atividades profissionais. Essa escolha foi um fator preponderante antes da inserção no contexto específico do estudo que ora apresentamos.

A escolha do Centro Educacional Santo Antônio como sede da pesquisa, não ocorreu de forma aleatória. Um fator determinante para a realização foi a sua localização dentro de uma unidade de atendimento socioeducativo de internação, situada na área metropolitana de Salvador.

Para a realização da pesquisa de campo foi necessário a apresentação junto à FUNDAC, do requerimento e termo de compromisso de pesquisa emitido pelo Programa de Pós-Graduação em Família na Sociedade Contemporânea da Universidade Católica do Salvador, após aprovação do Comitê de Ética da Pesquisa (CEP) nº 3.704.452. O termo apresentado respaldou a emissão, através da FUNDAC, de autorização para inserção na instituição a ser pesquisada.

Também foram apresentadas solicitação de autorização para realização da pesquisa, à Vara da Infância e Juventude de Camaçari, e posterior apresentação do objetivo do trabalho junto à Secretaria Municipal de Educação de Camaçari, para encaminhamento da pesquisadora junto a unidade pesquisada.

Como documento fundamental, para início das atividades no campo de pesquisa, obtivemos o Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa, assinatura do termo de compromisso declarando ciência e cumprimento dos requisitos da resolução do Conselho Nacional de Saúde – CNS 466/12, com aprovação em documento de número 3.704.452 (CAAE 24392719.7.0000.5628), tendo como título da pesquisa *A Escolarização na Trajetória de Adolescentes em Medida de Internação e os Modos de Participação Familiar na Construção de Projetos de Vida*. No entanto, o nosso projeto de pesquisa inicial foi impactado por razões externas a nossa vontade, de modo a impor alterações significativas, inclusive no título definitivo do nosso estudo.

É imprescindível demarcar que durante o desenvolvimento da pesquisa de campo, fomos surpreendidas subitamente pelos efeitos das restrições impostas a partir dos decretos de quarentena em vigor na Bahia desde o dia 17 de março de

2020, em razão da declaração de Pandemia de Coronavírus (COVID-19) pela Organização Mundial de Saúde (OMS). Esse evento mundial redefiniu comportamentos e novos modos de vida a partir da imposição do isolamento social e das restrições de agrupamentos.

A quarentena reordenou o funcionamento das instituições de modo geral, o que afetou diretamente o planejamento de nossa pesquisa haja vista que a coleta de dados ainda não havia sido concluída. Com o estabelecimento das restrições de isolamento social, as instituições de internação socioeducativa suspenderam a visitação - visando protegerem a integridade física da população atendida - haja vista que o confinamento institucional necessário a execução da medida de internação aumentava a exposição a contaminação pelo novo vírus.

Apesar das condições adversas a que fomos submetidas durante o processo de pesquisa de campo, prosseguimos as análises com os dados que já haviam sido coletados. Avaliamos que as restrições de entrada no locus de pesquisa afetaram sobremaneira o nosso planejamento inicial e certamente acarretou em prejuízos significativos a qualidade do nosso trabalho final.

4.4 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

4.4.1 Procedimentos bibliográficos

Os procedimentos bibliográficos realizados para embasar teoricamente o objeto de estudo, não devem ser considerados como simples procedimentos metodológicos (LIMA; MIOTO, 2007). A Pesquisa bibliográfica, neste contexto, foi utilizada para confrontação dos dados coletados junto aos sujeitos pesquisados. Entendemos que a pesquisa realizada exigiu atenção às situações complexas construídas dentro da instituição pesquisada assim como os eventos que marcam a vida dos sujeitos no período que antecedeu a aplicação da medida socioeducativa de internação.

4.4.2 Observação direta e pesquisa de campo

Na escolha dos lócus de pesquisa foi considerada a experiência da pesquisadora junto à unidade de atendimento socioeducativo em medida de

internação, experiência que por sua vez, também foi instrumento relevante na etapa de observação direta dos fenômenos pesquisados.

A modalidade de observação direta foi escolhida porque viabiliza um contato mais próximo entre o pesquisador e o objeto pesquisado. Permite também a coleta de dados em contextos onde outras maneiras de comunicação não apresentam - se viáveis e exequíveis (LUDKE; ANDRÉ, 2017).

4.4.3 Análise documental

Na busca por dados do cotidiano dos adolescentes, contexto vivido no período anterior ao cometimento do ato infracional, informações gerais sobre o histórico escolar dos sujeitos da pesquisa e informações significativas para o estudo da amostra, foram realizadas análises de históricos escolares, da legislação específica que regulamenta a socioeducação, bem como relatórios pedagógicos, documentos pessoais dos adolescentes participantes da pesquisa.

A análise do Diário de Campo da pesquisadora associada a leitura de produções anteriores, tais como, monografias, dissertações, artigos, livros e teses que tratam da questão da adolescência vulnerável brasileira ao longo da história e com maior especificidade, documentos diretamente relacionados à socioeducação no Brasil, foram cruciais para a sistematização do corpus teórico.

Partimos do pressuposto que:

Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto (LUDKE; ANDRÉ, 2017, p. 45).

A análise de documentos, obtidos principalmente através dos prontuários individuais dos adolescentes nos situaram ante aos aspectos pessoais, sociais, e judiciais, que nos permitiram contextualizar as vivências e experiências dos sujeitos antes e durante a internação socioeducativa, de modo a possibilitar conhecer os seus modos de vida e possibilidades frente a construção de projetos de vida futuros.

4.4.4 Entrevistas

Para proceder a coleta de dados, também foram utilizadas técnicas “face a face”, isto é, foram realizadas entrevistas com os adolescentes, através da elaboração prévia de um roteiro semiestruturado, que visava assegurar os interesses da temática central da pesquisa. O caráter de flexibilidade existente na entrevista semiestruturada favoreceu a coleta de dados durante aplicação do instrumento.

De modo a assegurar a preservação da identidade dos entrevistados e garantir a flexibilidade para as respostas às perguntas apresentadas, o registro se deu através de gravação de voz (através de aparelho de captação de áudio) seguido da transcrição das informações. Tais procedimentos de coleta constituíram-se fundamentais elementos para assegurar o tratamento das informações coletadas. Salientamos que a todo o momento, privilegamos o respeito ao entrevistado, a preservação do sigilo e a garantia da confiabilidade das informações coletadas.

A escolha da entrevista como técnica se deu por que esse instrumento:

[...] permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. Uma entrevista bem feita pode permitir o tratamento de assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima, assim como temas de natureza complexa e de escolhas nitidamente individuais. Pode permitir o aprofundamento de pontos levantados por outras técnicas de coleta de alcance mais superficial, como o questionário (LUDKE; ANDRÉ, 2017, p. 39).

Objetivando a garantia de sigilo das informações coletadas, as entrevistas foram realizadas individualmente, gravadas em áudio, respeitando-se a identidade dos sujeitos participantes, inclusive assegurando o seu anonimato. Nesse sentido, foi sugerido aos participantes adolescentes que, através de apelidos escolhidos por eles, definissem como gostariam de serem identificados no trabalho final. É interessante notar que os apelidos escolhidos, estão relacionados aos seus artistas favoritos, ou a expressões que estão relacionadas ao imaginário das suas relações sociais diversas, inclusive as de contextos relacionados a prática de atos infracionais.

4.4.5 Os atores da pesquisa

Para realização da pesquisa foi observada uma turma de alunos matriculados no Eixo V (equivalente ao 8º e 9º ano do Ensino Fundamental II) modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA). Como previsto no documento aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo seres humanos, o número de participantes da pesquisa foi de 14 adolescentes.

O critério de escolha respeitou a seleção de uma turma composta por quatorze educandos do sexo masculino, devidamente matriculados na rede municipal de ensino, através do Centro Educacional Santo Antônio, que funciona nas dependências da Unidade CASE – Irmã Dulce.

Os esclarecimentos sobre todas as etapas da pesquisa foram realizados pela pesquisadora junto aos sujeitos participantes, bem como foram esclarecidas os significados, os objetivos e finalidades da pesquisa. A demonstração de acolhimento dos integrantes da amostra pode ser evidenciada várias vezes, através do interesse pessoal, da forma como recebiam a pesquisadora e se referiam a pesquisa.

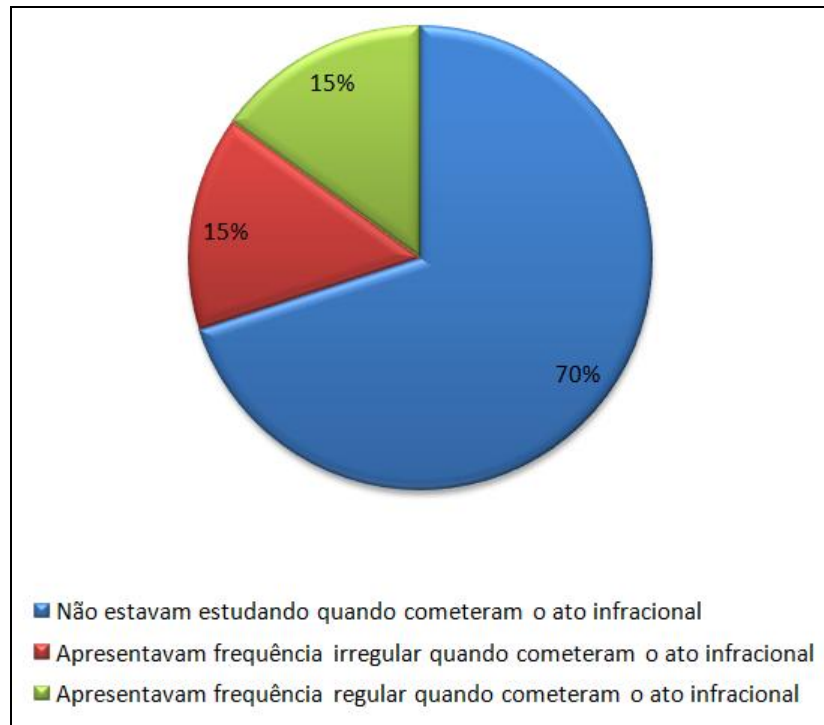
De imediato identificamos que o universo de adolescentes oriundos de escolas da rede pública, no período anterior ao ingresso no CESA foi de 100%, dos adolescentes entrevistados. Esse é um perfil prevalente nas unidades de internação de todo o Brasil. Como já assinalam vários estudos (CARRERA, 2005; PADOVANI, 2017) e nos indicam as estatísticas do Levantamento Nacional do Atendimento Socioeducativo (2019).

Com relação ao índice de evasão escolar no período anterior ao ingresso na unidade MSEI verifica-se que na amostra pesquisada encontram-se três perfis de estudantes: a) os que já não estavam estudando quando cometeram o ato infracional; b) os que apresentavam frequência irregular quando cometeram o ato infracional c) e os que apresentavam frequência regular quando cometeram ato infracional.

O gráfico 02, que apresentamos abaixo, demonstra os percentuais da frequência escolar dos adolescentes participantes da amostra. Através dessa figura é possível observar que, em termos gerais, apenas 15% dos adolescentes selecionados possuíam frequência regular na escola antes da prática infracional. O percentual de 70% já não estava estudando antes do cometimento do ato infracional e outros 15% apresentavam frequência irregular. Esses números reafirmam a

escolarização regular é um importante fator para assegurar a participação comunitária do adolescente e consolidar projetos de vida que os distancie da prática infracional. Como instância de proteção, a escola se constitui como elemento primordial na ressignificação da participação comunitária (CARRERA, 2018).

Gráfico 02 – Situação escolar no período que antecedeu o ato infracional



Fonte: Dados sistematizados com base no instrumento de pesquisa aplicado.

Merece destaque a constatação, através da análise documental, a forma como a evasão escolar, a reprovação e o baixo rendimento escolar estão presentes no contexto em que os adolescentes estão inseridos, antes do ingresso nas unidades de atendimento socioeducativo em medida de internação.

Sobre a faixa etária prevalente entre os adolescentes entrevistados, está o intervalo entre 16 e 18 anos. Esse também é um fenômeno observado no perfil geral dos adolescentes que cometem atos infracionais. Geralmente se observa que no Brasil, esses indivíduos começam a cometer atos infracionais na segunda etapa da adolescência, isto é, no momento em que constroem certa autonomia, principalmente em relação as regras da família (CARRERA, 2018). De acordo com o Levantamento Nacional do Atendimento Socioeducativo (2019), em termos de Brasil, A maior proporção dos adolescentes autores de atos infracionais, “está concentrada

na faixa etária entre 16 e 17 anos com 56%”, o que equivale a 12.857 adolescentes distribuídos em todas as regiões.

Em relação ao quesito raça/etnia, 60% dos entrevistados se autodeclarou, no momento da pesquisa, negro, 20% branco e 20% pardo. Ao somar o percentual auto declarado negro e pardos, temos um total de 80% da amostra de “não brancos” o que também evidencia uma característica nacional do atendimento socioeducativo: a prevalência de negros. O Levantamento Nacional do Atendimento Socioeducativo (2019, p.41), indica que “56% dos adolescentes e jovens em restrição e privação de liberdade foram considerados pardos/negros, em 2014 eram 61% e em 2016 eram 59%, pardas e negra”, e afirma que “a predominância da cor parda e negra/preta no Sistema Socioeducativo também confere com os dados do IBGE em que a população brasileira nestes anos está entre 50 a 60% de pessoas pardas e negras” (Ibidem).

De modo geral, essa característica da população vem sendo reafirmada como prevalente no sistema carcerário e incide como parte das desigualdades históricas (inclusive as já apontadas nesse estudo), observadas entre brancos e negros. As pessoas de pele negra estão mais expostas às condições de marginalidade e conseqüentemente a prática de infrações penais.

5 ADOLESCENTES, FAMÍLIA, ESCOLA E COMUNIDADE: CHAVES DA CONSTRUÇÃO DE PROJETOS DE VIDA NA MEDIDA DE INTERNAÇÃO

A construção de novos projetos de vida que assegurem aos adolescentes perspectivas distantes das práticas infracionais é a finalidade da medida socioeducativa. No entanto, essa é uma construção coletiva que envolve vários atores. Não apenas o adolescente, mas sua família, a escola e a comunidade despontam como organismos essenciais na redefinição de novos objetivos a curto, médio e longo prazo. Neste capítulo, em que nos propomos a apresentar alguns resultados da pesquisa, reafirmamos o adolescente, a família, a escola e a comunidade como instâncias que contribuem para a inserção social, autonomia e perspectivas futuras.

5.1 ADOLESCENTES, FAMÍLIA, ESCOLA E COMUNIDADE

Como já definimos adolescentes que compõem a nossa amostra, são estudantes do Centro Educacional Santo Antônio (CESA). Assim como grande parte das pessoas adolescentes que estão cursando a última etapa do Ensino Fundamental II, esses indivíduos encontram-se no período da adolescência e juventude. E nestas fases, independente do contexto social no qual estejam inseridos, estão sujeitos experimentar um período vivencial que muitas vezes impõe distância do mundo que lhes é apresentado, com questionamentos, buscas complexas e que em algumas situações podem levar ao sofrimento (MAHFOUD, 2018).

Neste contexto os adolescentes, do CESA, estão vivendo uma circunstância excepcional, estão em situação específica de cumprimento de medida socioeducativa de internação por autoria de ato infracional, isto é, por condutas “descritas como crime” (art. 103, ECA). Esses também se deparam com as questões geradas pela privação de liberdade e com histórias que antecedem o ingresso na unidade de medida socioeducativa de internação como a vivência de diversas violências e faltas que se apresentaram no cotidiano das suas vidas e que os acompanham nas suas respectivas caminhadas (MONTE, 2020).

A prática de ato infracional está relacionada às condições vulneráveis a que são submetidos os adolescentes em fase peculiar de desenvolvimento. Tal

vulnerabilidade se expressa não apenas nas condições objetivas, materiais, sociais de acesso a renda, aos bens e as políticas públicas. Embora esses fatores tenham impacto substantivo nas formas de exposição, nas condições de risco social, não são em si mesmos os únicos agentes determinantes das práticas infracionais. A prática infracional está relacionada a condições multifatoriais que implicam em causas objetivas e subjetivas (CARRERA, 2018).

Neste estudo, ressaltamos que a participação na vida familiar e comunitária são determinantes para estabelecimento dos níveis de proteção. A ausência da participação familiar implica na desvinculação socioafetiva e, conseqüentemente, nas formas de pertencimento social básicas, posto que a família é a primeira instância de proteção. Como já afirmamos aqui, coadunamos com a compreensão de que a família se constitui em um “um recurso para a pessoa, nos mais diversos aspectos de sua existência” (PETRINI, 2016) e, sendo assim, essa é uma importante instância na promoção de experiências humanas.

No contexto da amostra pesquisada, observou-se que a fragilidade do vínculo familiar coopera para a exposição ao risco, para a desvinculação afetiva e o abandono e negligência. Nos fragmentos abaixo, podemos identificar que a ausência mais sistemática e responsável da família é apontada pelos adolescentes participantes desse estudo, como um elemento importante na época de sua apreensão por autoria de ato infracional:

Quando eu fui preso eu tava morando com meus irmão. Meu irmão tinha 19 e minha irmã tinha uma de 14 e outra de 12 anos. Porque minha mãe arrumou um marido, e foi pra roça com ele. (com o marido da mãe)... ai nós ficava na rua. (Referindo-se ao centro da cidade). (Igor Canário, 18 anos)

Geralmente eu ficava na quebrada, como fala. (refere-se ao período em que cometeu o ato infracional). Eu ficava sozinho com os amigos, num morava com minha mãe, morava sozinho. (Lázaro, 17 anos)

Morava com um amigo, tinha um ano e meio. (período em que cometeu o ato infracional) (Caçula, 17 anos)

É interessante observar que, os trechos acima são fragmentos das entrevistas de adolescentes que estão na fase de transição entre adolescência/juventude e ainda que não tivessem projetos de vida sólidos, já haviam alcançado certa autonomia em razão da própria prática infracional que se constrói dentre outros fatores macroestruturais, com a baixa inserção dos sujeitos na vida familiar e comunitária. Deste modo, evidencia-se a ausência de projetos de vida orientados

pelo sentido de emancipação dos adolescentes a partir da sua inserção no mundo produtivo.

Definimos como projeto de vida, a intenção de transformação da realidade pessoal, “[...] orientada por uma representação do sentido dessa transformação, em que são consideradas as condições reais na relação entre passado e presente na perspectiva de futuro” (MARCELINO; CATÃO; LIMA, 2009). Nesse sentido, o “projeto de vida” é esboçado desde a infância, na construção da identidade social dos indivíduos que se alcança a partir do aporte da família e da comunidade.

A construção de projetos de vida nesta fase do desenvolvimento humano está relacionada às condições sociais em que se constroem as “adolescências”. Em nossa compreensão:

Há mais precisão no uso do termo “adolescências” do que “adolescência”, haja vista que, transformando-se ao passo da história da sociedade, a adolescência é vivenciada diferentemente por cada adolescente em processos únicos de construção de suas identidades, subjetividades e de características biopsicossociais (CARRERA; FREITAS, 2018, p.369).

Nesta perspectiva, entendemos que a adolescência não se constitui como um acontecimento natural do desenvolvimento, mas seus significados serão interpretados individualmente pelos sujeitos, haja vista que estes são seres ativos, sociais e históricos (BOCK *et al.*, 1996) que inseridos no seu meio, produzem histórica e socialmente interferindo na vida coletiva. De modo geral, nesta perspectiva, compreende-se que a adolescência apresenta características próprias, principalmente relacionadas às situações experimentadas pelos sujeitos em seus contextos diversos que incidirão sobre suas escolhas sejam elas benéficas ou não, aos indivíduos (MONTE, 2020).

Com esse entendimento, da adolescência como uma construção sócio histórica, percebemos a prática infracional como um fenômeno que precisa ser interpretado no contexto da totalidade, em que o fato foi produzido (MUSUMECI *et al.*, 2012). Cada adolescente, através das suas vivências pessoais, a partir das condições sócio-históricas em que se insere, experimenta a prática infracional de forma particular. O ato infracional está, portanto, relacionado às relações sociais e contextos diversos em que os sujeitos se inserem. E qual o contexto em que os adolescentes do CESA estão inseridos?

5.1.2 Adolescências na vida em comunidade

Ao observarmos os perfis de adolescentes do CESA, identificamos que as suas vivências infracionais ocorreram nas próprias comunidades em que vivem e estas em sua maioria, estão localizadas nas cidades do interior da Bahia, constituídas como áreas periféricas, (cerca de 90% da amostra reside e em bairros periféricos de suas cidades) distantes dos centros urbanos, o que geralmente sucede em menor infraestrutura de equipamentos e acesso as políticas públicas de forma mais imediata.

Conviver em comunidade é um direito das crianças e dos adolescentes. O direito à convivência comunitária ganhou status de direito fundamental tanto na Constituição, quanto no ECA (ao lado do direito a convivência familiar) e integrou os direitos fundamentais (Art.227, CF; Art. 19º ECA). No entanto, o exercício do desse direito por adolescentes e jovens periféricos e negros é difícil e cercado por barreiras de várias ordens.

De modo geral, a estatística vem demonstrando que conviver nas periferias das cidades implica em maior exposição de adolescentes e jovens a violência policial, ao extermínio, a integração em grupos criminosos. Nesse sentido, a violência é apontada como geoespacial e impõe seletividade com corte de “gênero, idade, classe social, escolaridade, raça/cor e território” (MUSUMECI *et al.*, 2012). O segmento mais vitimado por homicídios no Brasil é o de jovens entre 15 e 29 anos, negros - segundo o IPEA, 2018, em 2016, a taxa de homicídios de negros foi duas vezes e meia superior à de não negros 16,0% contra 40,2%) e do sexo masculino, conforme o Atlas da Violência (IPEA, 2018).

Sales, Silva e Fonseca (2014, p.61), ao estudarem a violência e a inserção do jovem nas periferias urbanas, ressaltam que os pobres são sempre são associados a periculosidade por habitarem em locais “[...] que são percebidos como degradante em termos sociais e morais”. Para esses autores, tal perspectiva é tendenciosa, pois “Difunde-se uma percepção que tende a igualar jovens pobres e de periferia como desordeiros perigosos” (*ibidem*).

Para Machado e Noronha (2002, p.189), a violência oficial, isto é, a violência policial impetrada contra indivíduos e grupos chega aos bairros mais periféricos atingindo os mais jovens de forma brutal por isso, a forma como o aparelho policial “[...] opera e trata populações pobres e não-brancas depende de controles

institucionais externos” a ele. Nesse sentido, quanto maior a presença do Estado e a organização da sociedade nos territórios, maior participação e envolvimento das comunidades nas decisões de seus interesses.

A institucionalização das políticas públicas tem sido apontada como uma via de integração dos adolescentes e jovens em situação de risco pessoal e social nas suas comunidades. A efetivação dos órgãos de defesa, principalmente do Conselho Tutelar e a manutenção dos equipamentos da assistência social, são expressões do braço da Sociedade e do Estado de forma mais palpável.

Numa perspectiva sob a ótica da Teoria do Controle Social, que explica a delinquência juvenil a partir da vinculação social dos sujeitos as instituições sociais (família, igreja, escolas e outras), são determinantes para a inclusão social. Miranda (2010), conclui que a ausência ou ineficácia dessas instituições podem contribuir para a exposição maior de adolescentes e jovens a criminalidade.

Em nossa experiência de Campo, identificamos que as estruturas que integram o próprio Sistema de Garantias e estão dentro das comunidades, muitas vezes, não são conhecidas pelos adolescentes:

[...] o Conselho? (referindo -se ao Conselho Tutelar da cidade onde residia) nunca me procurou. (Papudo, 15 anos)

[...] eu nunca fui ni CRAS e CREAS, [xingamento], no Conselho eu só fui quando eu fui preso, lá na minha cidade tem essas coisas CRAS, CREAS, mas eu não ia não. (Lázaro, 17 anos)

Eu só fui no Conselho quando eu fui preso. (Caçula, 16 anos)

Os relatos acima revelam uma constatação já observada por vários estudiosos (CARRERA, 2018; ALVES; SIQUEIRA; CARDOSO, 2014) a dificuldade da criança e do adolescente em exercer a sua condição de sujeitos de direitos forma plena. Tal dificuldade se expressa no simples acesso, no protagonismo de se exercer a cidadania e de tê-la reconhecida. Alves, Siqueira e Cardoso (2014, p.585), afirmam que “[...] o conhecimento de ser detentor de direitos e de responsabilidades está vinculado ao nível socioeconômico”, isto é, as possibilidades de acesso a informação que dependerão dos contextos sociais em que se inserem os indivíduos.

A intervenção das instituições nos seus entornos é um meio eficaz de proteção, pertencimento, socialização de informações e de acesso às políticas públicas. O território é um espaço relacional (SANTOS, 2002), e deve pertencer a

todos, inclusive as crianças, adolescentes e jovens. É no território que as potencialidades podem ser identificadas, onde se iniciam os primeiros elementos definidores de projetos de vida (a escolarização, o acesso a cultura, as primeiras formas de inserção profissional etc.).

Um exemplo dos avanços na integração da comunidade dentro dos territórios pode ser constatado nas últimas décadas a partir da descentralização da política de Assistência Social que organiza e oferta os serviços socioassistenciais da Proteção Social Básica e da Proteção Social Especializada nas áreas mais vulneráveis.

O Serviço de Proteção e Atendimento Integral a Família (PAIF) e o Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos (PAEFI) são serviços basilares na implementação da Política Nacional de Assistência Social. O primeiro promove o desenvolvimento de ações de caráter preventivo e educativo, de cunho grupal e também individual, objetivando o acompanhamento às famílias em situação de vulnerabilidade social, de modo a garantir o usufruto dos direitos socioassistenciais, acesso a serviços que viabilizem o desenvolvimento da autonomia e protagonismo das famílias acompanhadas.

O principal espaço de acolhimento deste público é o Centro de Referência de Assistência Social (CRAS). O Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos (PAEFI), sua função é o atendimento e acompanhamento das famílias e indivíduos que tiveram seus direitos violados e/ou encontram-se em situação de violência.

O principal espaço de acolhimento e atendimento para o público demandante dos serviços previstos no PAEFI são os Centros de Referência Especializados de Assistência Social (CREAS). Os serviços prestados nos CREAS, classificados como Serviço de Média Complexidade, visam atender entre outros segmentos como pessoas vítimas de violência doméstica, violência sexual, violência contra o idoso e outros, inclusive, os adolescentes que, por determinação judicial, devem cumprir medidas socioeducativas em meio aberto (Prestação de Serviço à Comunidade – PSC e Liberdade Assistida – LA).

As medidas socioeducativas LA e PSC são do âmbito municipal e se desenvolvem através do CREAS mediante o monitoramento dos aspectos relacionados à frequência escolar, a participação nas ações do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, atendimentos psicológico e social, acompanhamento às respectivas famílias responsáveis.

Como assinala Baptista (2012, p.187), a garantia e a forma de acessar direitos é uma responsabilidade das instituições de modo geral, sejam as legislativas (em todas as esferas de governo), as responsáveis pelas políticas públicas “[...] e, ainda, aquelas que têm a possibilidade de disseminar direitos fazendo chegar a diferentes espaços da sociedade o conhecimento e a discussão sobre os mesmos”.

5.2 EVASÃO E ABANDONO ESCOLAR: ENTRAVES À CONSTRUÇÃO DE NOVOS PROJETOS DE VIDA

A Base Nacional Curricular Comum (BNCC) que norteia os currículos do ensino médio no país inseriu o eixo *projeto de vida* em seu conteúdo afirmando que desde os anos finais do Ensino Fundamental a:

[...] escola pode contribuir para o delineamento do projeto de vida dos estudantes, ao estabelecer uma articulação não somente com os anseios desses jovens em relação ao seu futuro, como também com a continuidade dos estudos no Ensino Médio (BRASIL, 2015, p.62).

Nesta perspectiva, os estudantes precisam desenvolver até o final do ensino fundamental algumas competências capazes de instrumentalizar os seus projetos de vida tais como: determinação, esforço, autoeficiência, perseverança, autoavaliação, compreensão sobre o mundo do trabalho, preparação para o trabalho.

Precedente a busca de estratégias para o implemento dos currículos, há um desafio que se impõe urgente a Educação brasileira: assegurar o acesso, a permanência e o aproveitamento de todos a educação básica.

De acordo instrumentos normativos nacionais, a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes Bases da Educação (LDB), o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Educação é um direito social (art. 6^a CF) e é um direito de todos (art.205, CF). No entanto, o que se observa na sociedade brasileira é que esse direito em diversos contextos não é garantido e não se efetiva para todos. Tendo a Educação como um elemento da ordem social, a Constituição de 1988 assinala no seu artigo 214, que a integração dos serviços públicos deve conduzir a (I) erradicação do analfabetismo, (II) a universalização do atendimento escolar; (III) a melhoria da qualidade do ensino; (IV) a formação para o trabalho; (V) a promoção humanística, científica e tecnológica do país. Embora a Constituição e as leis infraconstitucionais reafirmem o valor da

educação na sociedade brasileira, este direito social não está ao alcance de toda a população.

Apesar da redução índice de crianças fora da escola, de forma significativa entre os anos de 1990 e 2018, de 78,6% para 19,6% (conforme o Atlas da Violência 2020), os dados do IBGE constatam que, em 2018, 11,8% dos jovens pobres com idade entre 15 e 17 anos haviam abandonado a escola sem que ocorresse a conclusão do curso de Ensino Médio, em contraponto, o número de jovens pertencentes a camadas mais abastadas que, neste mesmo período abandonaram a escola era de apenas 1,4%.

De acordo com os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) em 2015, do total de crianças e adolescentes pertencentes as camadas mais vulneráveis estão fora da escola, 53% vivem em domicílios com renda per capita de até $\frac{1}{2}$ salários mínimos. Nesta perspectiva, o abandono escolar é um fator que favorece a ampliação da desigualdade social, amplia a lacuna entre ricos e pobres, construindo uma barreira social que quase se faz intransponível, entre a juventude economicamente carente e a juventude com maior poder aquisitivo no Brasil.

Silva Filho e Araújo (2017) assinalam que evasão e abandono escolar são termos que podem ser interpretados de várias formas e ao mesmo tempo não são capazes de serem definidos com precisão. No entanto, a evasão escolar é definida por esses autores como o processo em que “o aluno sai da escola e não volta mais para o sistema escolar” enquanto o abandono se caracteriza pelo “afastamento do aluno do sistema de ensino e desistência das atividades escolares, sem solicitar transferência” (*Ibidem*, p.38).

A evasão e o abandono escolar são constituídos como fatores de risco à prática infracional. Bazon, Silva e Ferrari (2013, p.176) apontam que “[...] a experiência escolar negativa desponta na literatura como um dos preditores mais significativos do envolvimento infracional sério, na adolescência”. A escola é considerada como uma instância de socialização secundária importante para a construção de grupos de pares e de identidades grupais.

Em sua análise sobre a evasão e o abandono escolar no Brasil o Unicef (2017, p.10), considerou que a exclusão escolar está relacionada a fatores (barreiras) socioculturais (tais como discriminação racial, o preconceito, o *bullying*, a homofobia e a transfobia, a exposição dos meninos e meninas à violência e a gravidez na adolescência, dentre outras), a fatores econômicos (que implicam na pobreza, no

trabalho infantil e outras privações de direitos) ou estão vinculadas ao processo educacional em si, que consistem na oferta de conteúdos distantes da realidade dos alunos, na não valorização dos profissionais de educação, na oferta insuficiente de escolas, na ausência de acessibilidade para alunos com deficiência.

Também o baixo desempenho, a retenção no ensino fundamental, a baixa motivação de expectativas quanto ao futuro são elementos determinantes. Outro fator que aparece como relacionado aos altos índices de evasão e abandono escolar, são as barreiras políticas, financeiras e técnicas que implicam nas condições precárias de infraestrutura e de transporte escolar (UNICEF, 2017).

Em nossa pesquisa, podemos identificar que entre os estudantes que integram a amostra, a evasão e o abandono escolar é uma realidade que antecedeu a internação. Dos 11 estudantes participantes apenas um estava regularmente matriculado quando da prática do ato infracional. É importante salientar que tanto a evasão escolar quanto a prática infracional são fenômenos que vão sendo constituídos gradativamente a partir das múltiplas experiências dos sujeitos, isto é, não ocorrem subitamente. Estão relacionados a processos sociais anteriores ao ato em si.

A partir do relato do adolescente Lázaro (17 anos) é possível reafirmar o que autores como Bazon, Silva e Ferrari (2013) vêm problematizando: a evasão e o abandono são eventos que se constroem lentamente a partir da exposição ao risco:

Eu ficava na onda de ir, quando eu não se envolvi. Eu ficava normal mas depois que eu me envolvia ai eu ficava lá em baixo, [xingamento]eu parei de estudar já tinha uns três anos, primeiro eu comecei matando aula, ia de vez em quando, depois não ia, minha mãe falava pra eu estudar, mas eu falava que não gostava, ai eu parei de ir. Minha mãe ia pra reunião só quando tinha tempo, por que ela trabalhava. (LÁZARO, 17 anos)

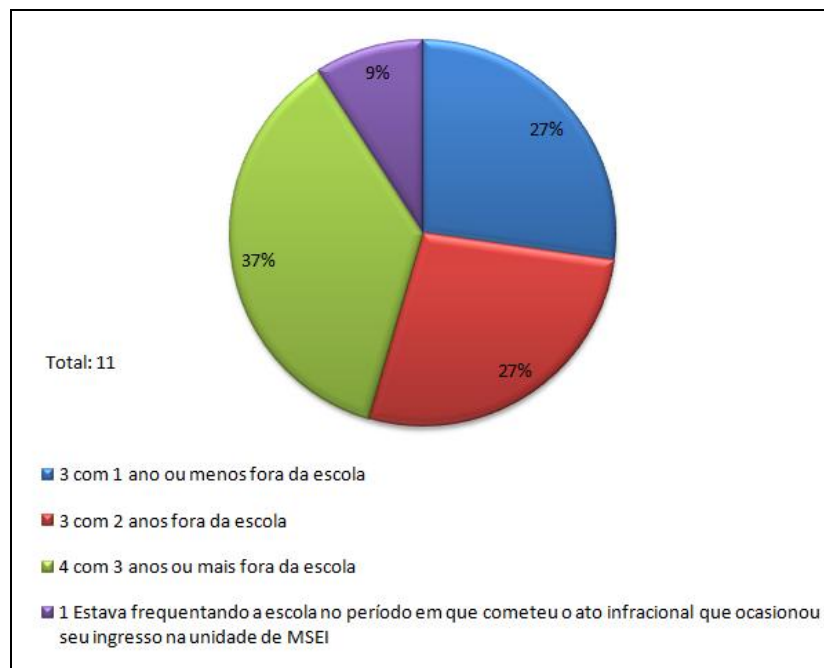
É interessante observar a ênfase do entrevistado ao afirmar que “*ficava na onda de ir*”, [para a escola] quando não se envolvia [em atos infracionais]. O abandono escolar a partir da prática regular de atos infracionais é uma constatação presente em vários estudos que tratam sobre esse tema (CUNHA; DAZZANI, 2016; GALLO; WILLIAMS, 2005; FUCHS, 2009).

É como se um elo fosse quebrado, a escola se torna um ambiente incompatível com o novo protagonismo assumido por aquele que “se envolve” com as práticas infracionais. Das primeiras aulas em falta até a instituição do abandono

escolar, é um processo progressivo.

Assim como Lázaro, os demais componentes da amostra já vinham se desvinculando da escola ao menos a cerca de um ano antes do cumprimento da medida socioeducativa. No gráfico (Gráfico 3) abaixo é possível notar que todos os adolescentes participantes possuem um ou mais anos de afastamento da escola antes do ingresso na medida socioeducativa.

Gráfico 03 – Período de afastamento da escola antes do ingresso na MSEI



Fonte: Dados sistematizados com base no instrumento de pesquisa aplicado.

Silva Filho e Araújo (2017) assinalam que a evasão e abandono escolar necessitam serem analisados a partir das “relações entre os motivos de ingresso e a trajetória dos permanentes, dos desistentes e egressos desse público, dentre muitas outras questões”. A possibilidade de o aluno estar matriculado regularmente, não assegura de forma efetiva a sua permanência e o aproveitamento escolar. Como evidenciamos, em nossa amostra, observamos que apenas um adolescente estava matriculado e frequentando a escola no período em que cometeu o ato infracional. Em entrevista, Caçula (16 anos) relatou que:

Quando eu cometi o ato eu estudava a noite, mas não era todo dia que eu ia não, eu ia umas duas vezes na semana, três vezes, minha mãe ia na escola, já no final da unidade pra pegar as notas. (Caçula, 16 anos)

A matrícula regular na escola oferece também possibilidade de participação do adolescente na vida comunitária mais intensa. Na adolescência novas redes sociais são construídas e os indivíduos de modo geral conquistam maior autonomia e liberdade de ir e vir. Bazon, Silva e Ferrari (2013, p.177), ressaltam que na adolescência a “influência da família começa a declinar. A família não perde sua função socializadora, mas as relações estabelecidas fora do reduto familiar, nesse período da vida, passam a ocupar uma posição de destaque”. Os interesses agora giram em torno dos grupos de pares que podem ser formados na escola e na comunidade.

No fragmento abaixo, identificamos que aos 16 anos, Caçula já conquistara certa autonomia em relação a sua família nuclear. A matrícula regular era um meio de garantia de acesso ao ambiente escolar, mas como afirma, os seus interesses não estavam centrados nos estudos e sim, na socialização que o ambiente promovia. A escola era um ambiente capaz de agregar os pares e de, inclusive, constituir parcerias para a prática infracional.

Quando eu fui morar com meu amigo eu ia para escola, mas não estudava, tinha gente que se envolvia, aí eu ficava conversando pra escola, mas não ficava na sala não, ficava conversando com os parceiros da escola.
(Caçula, 16 anos)

Os contextos da vivência no ambiente escolar estão repletos de possibilidades. Como ambiente neutro, afastado do controle familiar, possibilita o acesso a novas experiências, inclusive, infracionais. Ao sistematizar os dados da nossa amostra identificamos que muitos adolescentes começaram a consumir e/ou negociar drogas no período em que deveriam estar frequentando a escola.

Quando questionados sobre a idade em que iniciaram o uso de substâncias psicoativas 08% informa ter iniciado o uso aos 10 anos, 08% aos 12 anos, 08% aos 14 anos e a maioria dos adolescentes/jovens, ou seja, 68% afirmam ter iniciado o uso de substâncias psicoativas aos 13 anos, o equivalente a 06 entrevistados.

O consumo de álcool e outras drogas entre os adolescentes e jovens entrevistados apresenta-se como uma prática comum, presente no cotidiano da interação em comunidade. Na amostra em questão, apenas um adolescente afirma nunca ter experimentado álcool, cigarro ou outras drogas ilícitas. A cocaína e maconha são substâncias psicoativas frequentemente utilizadas entre o público

entrevistado, em contraponto apenas um entrevistado refere fazer uso frequente do álcool e do cigarro.

Silva Filho e Araújo (2017, p.37), afirmam que a escola pode ser juntamente com a família, “responsável pelo sucesso ou fracasso dos alunos, pois os jovens perdem muito rapidamente o entusiasmo pelos estudos”.

Os desafios para assegurar a permanência na escola, dos que já estão entrando no contexto de práticas infracionais, são muito mais intensos. Como a escola em suas carências físicas, materiais de pessoal, pedagógicas, estruturais, pode lidar com esses protagonismos? Como assegurar a permanência, a garantia de regresso e o bom desempenho e a construção de projetos de vida de adolescentes e jovens que no cotidiano das suas relações sociais estão experimentados o uso de suas potencialidades para a prática de atos tipificados como crime? Essas são questões que se impõe a escola dentro e fora das unidades de internação.

5.3 A ESCOLARIZAÇÃO NA MEDIDA

O Eixo Educação foi inserido na Política de Atendimento Socioeducativo desde 2006 com a instituição do SINASE e foi reafirmado a partir da Lei 12.594/12, que regulamentou as medidas socioeducativas em todo o país, garantindo a Educação como uma política obrigatória em todas as entidades e/ou programas que executam a internação socioeducativa e a internação provisória²¹.

Como vimos tratando, compreendemos que a Educação é consagrada como um direito na Constituição e na legislação infraconstitucional. O ECA instituiu que a internação socioeducativa fosse cumprida em “estabelecimentos educacionais” (BRASIL, 1990, art. 112). No entanto, só a partir do Sinase é que vem sendo obedecidos os critérios arquitetônicos, pedagógicos de modo a superar o processo de adaptação das antigas unidades que durante muito tempo serviram (ou ainda permanecem ativas) como estruturas do Código de Menores.

A escola integra o “pacote socioeducativo” (CARRERA, 2005) é um elemento fundamental e obrigatório no cumprimento da ação socioeducativa. No entanto, a escola que é oferecida nas unidades de internação enfrenta vários problemas que vão desde a sua regulamentação frente aos órgãos municipais e estaduais, a

²¹ É uma modalidade de internação cautelar.

ausência de projetos pedagógicos, manutenção de quadro de pessoal (BRASIL, 2019). Na Bahia, todas as unidades de internação possuem escolas geridas pelo município e/ou estado.

Em suas pesquisas, Carrera (2005, p.139) demonstrou que “em função das instáveis demandas, as constantes interferências e as peculiaridades experimentadas”, dentro das unidades de internação, as escolas que servem ao atendimento socioeducativo são diferenciadas, isto é, enfrentam os mesmos problemas presentes nas escolas públicas convencionais, mas vivem situações específicas em decorrência da sua natureza.

O ambiente escolar dentro das unidades apresenta certa tensão, se comparado a outros espaços escolares, externos. O processo de revista corporal, no qual são submetidos diariamente professores e alunos ao adentrarem e ao saírem do prédio escolar, a presença de agentes, de socioeducadores em todas as dependências, as restrições ao uso de objetos perfurocortantes (como tesouras, compasso, lapiseiras etc.), de celulares e outros objetos comuns em outras escolas são exemplos que caracterizam as diferenças entre essas e outras instituições de ensino.

As dificuldades de permanência dos estudantes também são evidenciadas nessas escolas. De acordo com o Levantamento Nacional do Atendimento Socioeducativo (2019), o panorama nacional indica que no ano de 2017, cerca de 1445 adolescentes em cumprimento de medidas restritivas de liberdade não estavam estudando.

Os motivos que justificaram as faltas foram:

[...] falta de convívio com os demais adolescentes (01); possuir o Ensino Médio concluído (41); falta de documentação para efetuar a matrícula (256); escola sem capacidade estrutural de atender a demanda (423); em fase de matrícula (83); abandono/evasão (12), sem informação (626); desistência por estar envolvido no tráfico de drogas (01); receber a sentença em final de ano (12) (p.90).

A reinserção escolar é uma atividade principal da nova rotina do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa de internação. O retomar dos estudos regulares, no entanto, é um desafio dos sujeitos e da instituição escolar.

Em nosso contato com os adolescentes do CESA, ouvimos alguns relatos que demonstravam que em dado momento, a escola regular da comunidade foi

importante e integradora:

Rapaz a escola é uma coisa que eu sempre gostei. Era interessado antes de seguir esse caminho... Parei mas quando parei me desinteressei. Agora que eu estou aqui, pretendo sair e continuar meus estudos. Com o passar do tempo quando eu fui me desencaminhando para esse caminho ai, deixei a escola de lado pra seguir esse novo rumo. (Nick, 17 anos)

Eu gostava da escola mas quando eu via certas coisas na rua, me atraia e eu deixava a escola. (Papudo, 15 anos)

Na escola eu gostava que eu tinha paz, em casa eu não tinha paz, eu morava com o parceiro, eu não tinha paz. Na escola eu ficava no sossego, era mais resenha, tinha matemática, eu gostava, se eu fosse escolher eu ia estudar de noite. (Caçula, 16 anos)

São muitos os autores que assinalam que existe um ponto de ruptura observado entre a permanência na escola e a prática de atos infracionais (FUCS, 2009; MARCELINO; CATÃO; LIMA, 2009; PADOVANI, 2013). Mais uma vez os relatos dos adolescentes demonstram que quando começam a se envolver em práticas infracionais o desinteresse, as descobertas e a autonomia frente as novas decisões, distancia o empenho pelos estudos. Nos fragmentos acima, é possível notar que a evasão e o abandono não sufocaram o gosto pela escola.

A escola é o lugar do grupal, do coletivo e da integração. É onde se vive a adolescência de forma intensa.

Ao analisarmos o relato abaixo (Caçula, 16 anos), verificamos que a experiência de estudar no período diurno era totalmente descompromissada da subordinação as regras do convívio escolar. Tal comportamento, no entanto, não deve ser associado às experiências infracionais, mas pode ser avaliado como resistência a ordem instituída, comportamento que certamente interfere nas condições gerais de aprendizagem de muitos outros adolescentes:

De dia é mais diferente, o pivete de dia não fica quieto, a galera de dia não fica quieta, de dia é mais diferente, acaba não dando certo a aula, pra mim não atrapalhava por que eu também bagunçava, eu bagunçava. mas não gostava do professor chamar minha atenção. (Caçula, 16 anos)

Os referenciais de escola, como instituição são os da disciplina e os da ordem (SAVIANI, 2008). A escola é uma instituição em que as regras de convivência (PADOVANI, 2013) são expressas na dinâmica das relações sociais e buscam padronizar os comportamentos e assegurar a convivência coletiva. O desafio da

manutenção da ordem e da disciplina nos ambientes escolares vem sendo estudados com mais intensidade nas últimas décadas quando se evidenciam avanços de conflitos e indisciplina entre os estudantes.

A disciplina nas escolas das unidades de internação é um fator determinante para o funcionamento das atividades gerais. Muitos conflitos começam nas escolas. Sendo essas escolas integrantes dos centros educativos, elas absorvem todos os impactos daquele ambiente (CARRERA, 2005; PADOVANI, 2013). A “bagunça” na sala de aula relatada por Caçula, na escola convencional pode ser tratada como rotineira, mas, será sempre coibida com elementos coercitivos mais extremos nas escolas das unidades de internação. O zelo pela ordem e pela segurança, muitas vezes impede que as manifestações coletivas sejam tratadas apenas pela dialogicidade (FREIRE, 1996).

Embora a prevalência pedagógica seja exigida como superação das práticas coercitivas no ambiente socioeducativo, nas escolas das unidades de internação, cabe ao professor a adequação às normas relacionadas à segurança, assim como a obediência aos protocolos gerais que mantêm a ordem no ambiente (como controle e contagem de material escolar a ser utilizado durante as aulas).

Com carga horária exigida compatível às escolas tradicionais, situadas fora da unidade, constitui-se um imenso desafio para os professores, desempenharem seu trabalho de maneira a manter a atenção e presença dos adolescentes e jovens que, antes do início da medida, não possuíam a cultura de frequência, permanência e participação escolar.

A compreensão da educação escolar enquanto processo capaz de influenciar positivamente a vida do adolescente, gerando novas perspectivas para que seja capaz de trilhar caminhos voltados para a vida em sociedade é o um dos fundamentos da medida socioeducativa (OLIVEIRA; RODRIGUES; SILVA, 2017), é o primeiro elemento. Esse constitui-se num grande desafio para o professor que atua na socioeducação, diante do adolescente, de modo a auxiliá-lo no processo de transformação do pensamento em ação (PADOVANI; RISTUM, 2013).

Os adolescentes participantes demonstram compreensão do valor da escolarização:

Sem estudo nós não somos nada, tem que estudar pra ser alguém na vida, pra não depender dos outros. (Gomes 16 anos)

Escola pra mim é fundamental, quando eu sair daqui vou concluir meus estudos. Se Deus quiser fazer uma faculdade. Se Deus permitir, é isso aí. Eu gosto muito de ler, pego muitos livros aqui na biblioteca pra ler. E eu gosto dos professores que é como se diz, tem uma forma de falar com a pessoa entender bem as coisas. Gosto de vim para a escola e interagir com ele. (Lázaro, 17 anos)

5.4 RELAÇÕES FAMILIARES E VINCULAÇÕES SOCIOAFETIVAS

Na contemporaneidade o conceito de família vem se transformando dinamicamente a partir das muitas mudanças verificadas no curso das sociedades – de modo a definir novas configurações e dinâmicas familiares diferenciadas do modelo nuclear que prevaleceu historicamente no ocidente até a segunda metade do século XX (CAVENAGHUI; DINIZ, 2018). Dessa forma a definição de família vem se resignificando em decorrência das transformações sociais, políticas e econômicas observadas nas últimas décadas. Nas diversas teorias que explicam o sentido de família, o termo “família” no singular, vem sendo substituído por “famílias” em razão das muitas configurações que se apresentam. Monoparentais, homoafetivas, extensas, adotivas, substitutas, são alguns exemplos que se apresentam e diferenciam dos modelos patriarcais e nucleares mais tradicionais.

Para Carvalho e Almeida (2003, p.110), as mudanças que vêm atingido o modelo tradicional de família estão relacionadas ao:

[...] aumento da proporção de domicílios formados por “não famílias”, não apenas entre os idosos (viúvos), mas também entre adultos jovens que expressariam novo “individualismo”; – a redução do tamanho das famílias; – a fragilização dos laços matrimoniais, com o crescimento das separações e dos divórcios; – incremento da proporção de casais maduros sem filhos; e – a multiplicação de arranjos que fogem ao padrão da típica família nuclear, sobretudo de famílias com apenas um dos pais, e em especial das chefiadas por mulheres sem cônjuge.

O modelo familiar que interessa a esse estudo é o monoparental, definido no artigo 226 da Constituição Federal como entidade familiar, “comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes”. O nosso interesse se dá, em razão do prevalente número de famílias chefiadas por mulheres que integram o contexto geral dos adolescentes autores de atos infracionais. De acordo com o Levantamento Nacional do Atendimento Socioeducativo (2019, p.101) “[...] 98% dos adolescentes em atendimento socioeducativo nas regiões brasileiras que tem como responsável a figura materna”.

Segundo Cavenaghui e Diniz (2018), entre os anos de 2001 e 2015 o número de famílias chefiadas por mulheres no Brasil, cresceu 105% totalizando 28,9 milhões de mulheres chefiando suas famílias. Apesar da família monoparental feminina ser observada em vários extratos sociais “A grande concentração da chefia feminina encontra-se nas camadas pobres” (CASTRO, 1990).

Essa constatação se aplica as famílias dos adolescentes autores de atos infracionais, pois os dados nacionais apontam que 81% das famílias dos adolescentes inseridos no sistema socioeducativo estão sem renda ou recebem menos de um salário mínimo. Embora esses dados socioeconômicos sejam fundamentais a nossa análise, se centra nas condições gerais de desigualdade a que estão submetidas essas famílias e terminam por incidir sobre a prática infracional dos adolescentes. Coadunamos com Padovani (2013, p.31) que analisa que:

As ações infracionais dos adolescentes precisam ser analisadas levando-se em consideração as situações de desigualdade social, sem, entretanto, atrelá-las, necessariamente, à pobreza e à classe social. O que está em jogo são os diversos fatores de risco que expõem esta parcela da população a uma situação de vulnerabilidade, como a falta de oportunidades, o preconceito, a falta de perspectivas em relação ao projeto de vida, que cedem espaço ao desemprego, ao subemprego e, paralelamente, à indústria do tráfico de drogas e ao envolvimento infracional.

As estruturas monoparentais revelam as condições em que as mulheres que chefiam as suas famílias sozinhas estão submetidas: criação, manutenção econômica e afetiva dos filhos sem o apoio dos pais ou parceiros, não reconhecimento dos filhos por estes, abandono afetivo dos parceiros, sobrecarga de trabalho que termina por proporcionar menor convivência familiar. Rizzini e Rizzini (2004) assinalam que esse é um fenômeno sócio histórico e cultural prevalente em nossa sociedade. A mulher das classes sociais mais empobrecidas aparece em muitos contextos da História do Brasil como única responsável pela prole.

No contexto dos adolescentes da nossa amostra, “amor só de mãe”. Essa frase é comumente utilizada e muitas vezes registrada sobre a própria pele em forma de tatuagem. A expressão denota a vinculação e o afeto que geralmente predomina entre os adolescentes e suas mães. Através da pesquisa de campo constatou-se que do universo de 11 adolescentes apenas 01 convivia com o pai, em ao passo que 06 adolescentes afirmaram conviver com suas genitoras antes do

ingresso na unidade. Outros cinco entrevistados não conviviam com a genitora, três deles referem-se às suas avós como suas mães, residindo com as mesmas.

O lugar do “adulto esvaziado” (ser adulto não significa ser referência) nas famílias pertencentes às camadas populares, associado a sobrecarga das mães “chefes de família”, condição comum às famílias monoparentais, e, a ausência da figura paterna são aspectos analisados por Dias, Arpini e Simon (2011) sobre o perfil da família de jovens que cumprem medidas socioeducativas.

Nos relatos dos adolescentes participantes, observamos que estreitamento das relações socioafetivas com suas mães se dá por razões diversas. Alguns adolescentes possuem distanciamento ou inexistência de vínculos com seus genitores.

Meu pai verdadeiro? eu nem falo com ele direito, desna de pequeno que eu não tenho muito contato com ele... vi meu pai em 2017, ele tava em Salvador, agora eu nem sei mais. (Papudo, 15 anos)

Antes de eu nascer meu pai faleceu... minha avó me pegou pra criar com 15 dias de nascido, minha avó que é minha mãe. (Gomes, 16 anos)

Minha mãe e meu filho só, que vem me visitar... (Lázaro, 17 anos)

Meu pai? ele não morava com minha mãe não, era envolvido, sabe? pô ele já bateu na coroa. (Nick, 17 anos)

Observamos que alguns adolescentes evitam se referir aos pais. A figura paterna é, em algumas situações, marcada por ressentimento ou total ausência – entre os 11 entrevistados apenas um adolescente, quando questionado sobre o membro da família que mais comparece às visitas na unidade, cita o pai como visitante – “quem mais vem me visitar é meu pai e minha mãe” (Neguinho, 20 anos).

A violência doméstica praticada pelos pais apareceu nas falas de 10 entrevistados. Esse é um dado relevante para a compreensão de como se dão as relações familiares dos participantes em suas dinâmicas. Dias, Arpini e Simon (2011) afirmam que o “enfraquecimento do lugar do pai”, não apenas pela ausência, dessa figura no interior da família, mas por sua instabilidade, e “presença temporária e menos envolvida”, interfere na construção simbólica de sua função.

Durante as entrevistas as referências às mães biológicas ou de criação sempre se davam a partir de manifesta preocupação, respeito e em alguns casos cuidado. Essas expressões contrastam quase sempre com as referências às figuras

paternas. A mãe se constitui num símbolo de acolhimento e cuidado, como podemos identificar nos relatos abaixo:

Minha mãe sabia que eu era envolvido, mas tinha algumas coisas que eu não deixava ela descobrir, tipo tinha vergonha dela saber do que eu fazia na rua. (Nick, 17 anos)

Depois que eu cai aqui que eu pensei, por que agente pensa o que perdeu, faz refletir muito, muito mesmo, minha mãe sofreu demais eu nesse caminho aí. (Papudo, 15 anos)

Minha mãe que me ajudava a fazer o dever da escola. (Henry, 17 anos)

Minha mãe ficou preocupada, quando eu comecei a usar droga, que eu cheguei em casa assim e minha mãe sentiu o cheiro e falou, eu falei que tava bebendo e fumando cigarro, aí ela ficou preocupada. (Gomes, 16 anos)

5.4.1 Família estrutura basilar na construção de projetos de vida

Na perspectiva que tratamos, a família e a comunidade são estruturas essenciais para compreensão das possibilidades do presente e do futuro do adolescente. Convém ressaltar que, apesar do acompanhamento familiar durante a internação ser constituído como um direito do adolescente autor de ato infracional, a separação geográfica entre a família e a unidade de internação é um fator que, na Bahia, tem sido um impedimento ao acompanhamento familiar.

Com base no Artigo 49, da Lei 12.594/12, são direitos do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa, sem prejuízo de outros previstos em lei:

II - ser incluído em programa de meio aberto quando inexistir vaga para o cumprimento de medida de privação da liberdade, exceto nos casos de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência à pessoa, quando o adolescente deverá ser internado em Unidade mais próxima de seu local de residência; (SINASE, Lei 12.594/12).

Na tabela abaixo (tabela 01), podemos observar que dos 11 adolescentes participantes, apenas 01(um) adolescente é oriundo de São Sebastião do Passé, cidade localizada a 49km de distância da unidade, 01(um) adolescente é oriundo de Candeias, cidade localizada a 29km de distância da unidade e 01 (um) adolescente é oriundos da cidade de Camaçari.

Tabela 01 – Município de origem antes do ingresso na Unidade de Atendimento Socioeducativo

Município	Quantitativo de adolescente
Barreiras	01
Nazaré	01
Planalto	01
Camaçari	01
Xique – Xique	01
Eunápolis	01
Pojuca	01
Guanambi	01
Candeias	01
Valença	01
São Sebastião do Passe	01

Fonte: Núcleo Gestor-CESA.

A totalidade dos adolescentes que compõe a nossa amostra são provenientes das diversas macrorregiões do estado da Bahia. Essa particularidade pode ser justificada pela organização interna da FUNDAC, na distribuição das vagas de internação no estado. Em razão da ausência de instituições de internação nas macrorregiões, os adolescentes autores de atos infracionais são enviados para os territórios de Salvador e da região metropolitana para o cumprimento de medida socioeducativa.

Analisando o público pesquisado apenas quatro adolescentes cumprem a internação em unidade localizada próxima às suas cidades de origem estando os demais adolescentes expostos às dificuldades que podem ser geradas, em virtude da distância entre a sua cidade e aquela onde está situada a unidade socioeducativa.

Tais dificuldades desfavorecem a manutenção dos vínculos familiares, já que a distância, não possibilita a realização de visitas periódicas, contribuindo para o distanciamento entre o adolescente e sua família. Como exemplo da distância estabelecida entre o município de origem do adolescente e a unidade de internação, temos a cidade de Xique-Xique que está localizada a 564,4km da cidade de Camaçari. A distância para a realização de uma viagem entre essas duas cidades é de aproximadamente sete horas, esse é o tempo estimado para que um familiar possa realizar uma visita ao seu adolescente.

As mesmas dificuldades ocorrem com os familiares do adolescente oriundo do município de Eunápolis, que precisam percorrer cerca de 629,6km para realização de uma viagem de aproximadamente 9 horas até a unidade Case Camaçari.

Coadunamos com a afirmação de que:

[...] a visitação é mais uma ferramenta aliada ao caráter pedagógico da medida de internação, preponderante para que o adolescente internado seja devidamente reeducado e reinserido ao núcleo familiar e à vida comunitária (BRASIL, 2019, p.90).

A dificuldade de acesso às unidades da Bahia pode ser atribuída a forma como a FUNDAC disponibiliza as vagas de internação no estado. Não havendo unidades socioeducativas nas macrorregiões, os adolescentes sentenciados a internação, oriundos das comarcas do interior do estado, são enviados para Salvador e as demais cidades da região metropolitana para o cumprimento da determinação judicial. No entanto, essa não é uma realidade observada apenas na Bahia. De acordo com as estatísticas nacionais, as demandas das unidades federadas não são compatíveis com a quantidade de estruturas socioeducativas disponibilizadas. (Conforme assevera o Levantamento Anual SINASE – 2019).

A construção de projetos de vida capazes de produzir emancipação e autonomia para a transformação da realidade está intrinsecamente ligada ao potencial da família e da comunidade em oferecer condições efetivas de participação dos sujeitos adolescentes na vida social. Quais as condições efetivas em que se apresentam aos adolescentes e jovens oriundos do interior da Bahia?

De acordo com os dados do Atlas de Desenvolvimento Humano (2019)²², o Índice de Desenvolvimento Humano (IDHM) - Bahia é “0,660, em 2010, o que situa essa Unidade Federativa (UF) na faixa de Desenvolvimento Humano Médio (IDHM entre 0,600 e 0,699)”. Deste modo, a Bahia ocupa a 22ª posição entre as 27 unidades federativas brasileiras segundo o IDHM.

As cidades do interior da Bahia ainda não alcançaram um patamar de desenvolvimento capaz de promover a inclusão de todos no mundo produtivo. Ainda Segundo o Atlas de Desenvolvimento Humano (2019), os níveis de escolarização, que indicam a situação da educação entre a população em idade escolar do estado – que ressalta as “Proporções de crianças e jovens frequentando ou tendo completado determinados ciclos” é na Bahia, de 4,7 nos anos iniciais do ensino fundamental e de 3,4 nos anos finais do ensino fundamental.

Também os indicadores relacionados a renda sugerem que apesar do

²² Disponível em: http://atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_uf/bahia. Acesso em: 31 ago. 2020.

crescimento da renda média per capita no estado ter sido elevado nas duas últimas décadas, que equivale a 111,76%, a empregabilidade e a ocupação da população é deficitária. O Instituto de Geografia e Estatística (IBGE)²³, aponta que em 2019, o rendimento mensal domiciliar per capita na Bahia é de R\$ 913 reais. Em 2016, o número de pessoas entre 16 anos ou mais, ocupadas era de 6.638 (X1000)²⁴. A proporção de pessoas de 16 anos ou mais em trabalho formal em 2016 era de 40,1%²⁵ e a proporção de pessoas de 14 anos ou mais ocupadas era de 43,3%.

Com poucas oportunidades de educação, emprego e renda as possibilidades de mobilidade social são cada vez mais escassas para as classes populares e exposta a fatores de risco. Nessas condições, a prática de atos infracionais pode se constituir como uma alternativa de inclusão, inserção social e pertencimento.

As famílias dos adolescentes e jovens em cumprimento de MSEI são consideradas por estes como principal aporte na concretização de objetivos futuros. As condições efetivas da materialização de projetos de vida dependem de planejamento, acesso, apoio socioafetivo. Evidencia-se, porém, que, em sua maioria, os núcleos familiares são fragilizados, impactados por questões sociais, culturais e econômicas que acabam ocasionando em dificuldades que impedem a concretização de projetos de vida (MEDEIROS; PAIVA, 2017).

Talvez, a internação socioeducativa se concretize como uma oportunidade para se vislumbrar possibilidades de futuro. Muitos adolescentes começam a esboçar seus planos naquele momento em que estão mais concentrados no agora e no amanhã.

Pô, quando eu sair daqui eu queria ser marceneiro. Só conversei com meu vô mesmo. Ele é marceneiro (expõe um sorriso de satisfação ao falar da conversa com o avó). (Lazaro, 17 anos)

Eu perguntei a minha mãe sexta-feira, que a senhora conversou comigo da outra vez ai, ai eu lembrei da conversa de fazer faculdade ai quando minha mãe veio aqui eu perguntei pra ela, ela disse que parou na terceira, quarta série. Eu vou fazer faculdade, só não sei de que, mas eu vou colocar em prática essas coisas sim. (Papudo, 15 anos)

Quando eu sair daqui, eu quero continuar no jovem aprendiz na oficina com meu pai por que eu tava trabalhando com ele, aí quando eu comecei a a me envolver com fumar maconha, largava de ir pra oficina pra ficar com os colegas, ai foi quando eu me perdi e parei de ir pra oficina, mas ele falou

²³ Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/panorama>. Acesso em: 31 ago. 2020.

²⁴ Na semana de referência.

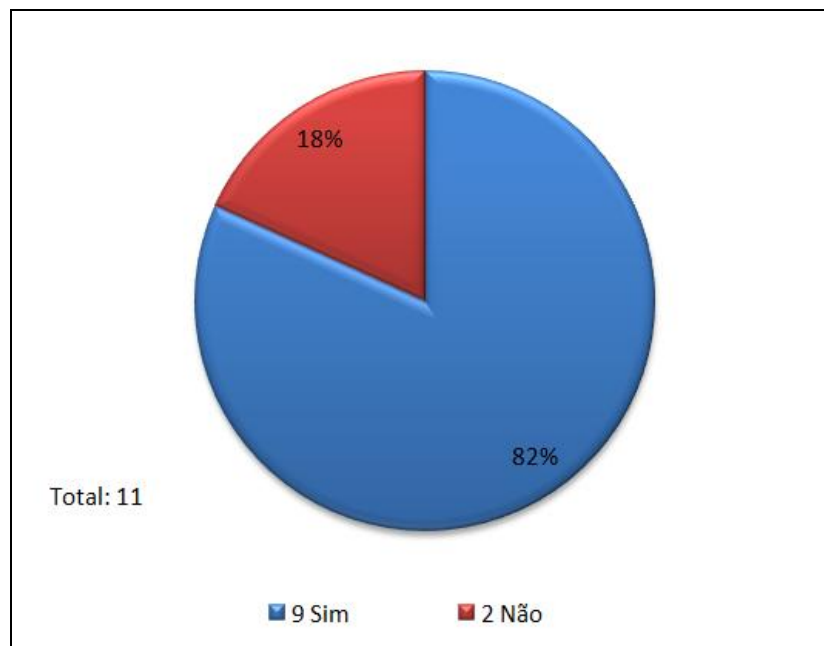
²⁵ Na semana de referência.

que quando eu sair daqui que a porta tá aberta pra mim voltar pra trabalhar.
(Gomes, 16 anos)

A via da profissionalização é, tanto no imaginário dos adolescentes quanto no imaginário da família e da instituição, a primeira forma de reinserção comunitária. O trabalho (que necessariamente não precisa ser formal) é considerado a principal forma de ocupação no pós-medida. Se tornar egresso do socioeducativo é uma espécie de senha que põe os adolescentes em risco de novas reincidências (PADOVANI, 2017). Por essa razão, a construção de novos projetos de vida perpassa pela escolha de ocupações nos pós-medida, que necessariamente incluirão a escola e uma possível profissão e, preferencialmente, um emprego.

No gráfico abaixo, observamos que quase a totalidade da amostra já vem discutindo as alternativas de profissionalização e empregabilidade nos pós medida.

Gráfico 04 – Adolescentes que já conversaram com familiar sobre direcionamento profissional



Fonte: Dados sistematizados com base no instrumento de pesquisa aplicado.

Observamos que, as perspectivas de empregabilidade e profissionalização citadas por alguns adolescentes já existiam e de certo modo, estavam disponíveis antes da internação. Muitas estavam dentro do próprio contexto familiar, como verificamos nos relatos abaixo:

Era uma oficina, eu montava e desmontava moto. Quando eu sair daqui vou fazer engenharia mecânica. (Caçula, 16 anos)

Meu pai tem uma sapataria, é dele mesmo (demonstra satisfação ao afirmar que a sapataria é do pai) Ele é sapateiro. Eu já ajudei ele na sapataria. Eu aprendi muito a costurar sapato, costurar bolsa. Eu aprendi com ele. (Neginho, 20 anos)

Vou ser mestre de obras igual a meu tio. Ele começou a trabalhar da minha idade e tá até hoje. (Guthierry, 19 anos)

A possibilidade de acolhimento em espaços de profissionalização, ocupação e empregabilidade em ambientes da esfera familiar, de certo modo, representa a possibilidade de construção e reconstrução de vínculos afetivos familiares que podem ter sido desfeitos na trajetória entre práticas infracionais/internação. A vinculação do jovem a profissão e postos de trabalho relacionados às suas famílias também pode representar tensão e descrédito, portanto, precisa ser ponderada dentro das suas reais possibilidades.

Tabela 02 – Familiares citados como referência profissional para o participante da pesquisa

Grau de parentesco	Profissão	Quantitativo de adolescente/jovem
Tio	eletricista	1
Pai*	mecânico	2
Irmão	soldador	1
Tio	mestre de obras	1
Avô	marceneiro	1

Fonte: Dados sistematizados com base no instrumento de pesquisa aplicado.

Na tabela acima, verificamos que parte dos adolescentes entrevistados tem na família referenciais de profissões e profissionais que deseja seguir.

Essa é uma idealização concreta para muitos, haja vista as escassas possibilidades de empregabilidade, ocupação e renda que, aflige as gerações mais jovens se intensificam para os adolescentes autores de atos infracionais. Os projetos de vida devem figurar de forma concreta mediante as condições de exequibilidade. A família, a sociedade e o Estado devem se constituir como os principais agentes promotores de suas viabilidades.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, buscamos a partir de um dado contexto, apresentar alguns elementos sócio históricos sobre o tratamento dispensado as crianças e adolescentes e suas famílias em situação de vulnerabilidade social no Brasil desde o período colonial até a contemporaneidade, quando uma parcela significativa da sociedade se mantém a margem do gozo dos direitos fundamentais, mesmo após a Constituição de 1988. Nesse sentido, constatamos que o Brasil ainda possui um número significativo de cidadãos expostos a violação de direitos, e as crianças e adolescentes são os principais alvos de desproteção (JULIÃO; OLIVEIRA, 2012).

A pesquisa buscou relacionar aspectos que apontam as situações de vulnerabilidade vivenciadas especialmente por adolescentes e jovens, que oriundos de núcleos familiares mais empobrecidos, encontram-se expostos a condições de risco social e pessoal e terminam por praticar atos infracionais. Procuramos evidenciar que as trajetórias dos adolescentes pertencentes aos núcleos familiares pauperizados, não são em si mesmas as determinantes das práticas infracionais, mas, esse fator os expõem mais facilmente à situação de violência, escassez dos mínimos sociais, ao baixo acesso as políticas públicas, de modo a tornarem-se terrenos férteis para a inserção no universo da criminalidade.

Evidenciamos que quando os adolescentes estão fora das escolas (por abandono ou evasão escolar), a inserção no universo da criminalidade ocorre com mais facilidade, aumentando conseqüentemente as chances de envolvimento com práticas infracionais graves que podem leva-los a internação em unidades socioeducativas. Levando-se em conta a experiência da pesquisa, constatamos que os adolescentes em cumprimento de MSEI, passaram por um longo período de afastamento do ambiente escolar até seu ingresso na unidade de internação.

A pesquisa apresentada faz transparecer as dificuldades das famílias vulneráveis socialmente, em realizar o acompanhamento escolar satisfatório. Também constatamos que além do não acompanhamento dos familiares, os adolescentes de nossa amostra sofrem os impactos de uma significativa ausência de articulação entre a família, a escola e a comunidade de modo a apresentar baixa inserção social e baixo acesso aos mecanismos de proteção social. Os relatos de desconhecimento sobre a rede de proteção social para crianças e adolescentes em seus respectivos municípios, também merece destaque nos resultados da pesquisa.

Dentre os aspectos de maior relevância identificados estão os relacionados às situações de violação de direitos a que são expostos os adolescentes e jovens da amostra, no que tange a exposição à violência doméstica, ao uso abusivo de álcool e outras drogas, ao abandono de incapaz e principalmente a não garantia do direito a educação. A evasão e abandono escolar estão presentes no contexto de mais de 90% do público pesquisado e é apontado como um dos principais veículos facilitadores do ingresso do adolescente e do jovem no universo das práticas infracionais.

Conforme explicitado ao longo do trabalho, os adolescentes que estão em cumprimento de medida socioeducativa de internação, embora em sua maioria tenham evadido ou abandonado a escola, antes de iniciar o cumprimento da medida, relatam compreenderem a importância da escola para a construção de novos projetos de vida longe das práticas infracionais.

Reafirmamos a compreensão, de que só a partir da responsabilização paritária entre os principais entes responsáveis pela proteção de adolescentes e jovens (Estado, Família e Sociedade), é possível o oferecimento de condições em que estejam menos vulneráveis ao risco social e pessoal, e, portanto, mais protegidos das práticas infracionais (CARRERA, 2018).

Longe de esgotar as discussões sobre a importância de uma articulação concisa entre escola, família, comunidade, e socioeducação, e o acompanhamento ao adolescente e jovem em cumprimento de medida socioeducativa de internação, (principalmente no que se refere à construção dos seus respectivos projetos de vida) a expectativa desta pesquisa é que novos estudos avancem em torno dos objetos da socioeducação.

REFERÊNCIAS

- ABREO, L. O.; GONÇALVES, H. S.; SERENO, G. C. O fazer socioeducativo: trabalhando com os agentes. *In: ZAMORA, M. H.; OLIVEIRA, M. C. (orgs.). Perspectivas interdisciplinares sobre Adolescência, Socioeducação e Direitos Humanos*. Curitiba: Appris, 2017.
- ABREU, K. A.; VARGAS, H. L. (orgs.). *Famílias e direitos no contexto sociojurídico da atualidade*. Salvador: Centro de Estudios por La Amistad de Latinoamérica, Asia Y África – CEALA, 2018.
- ALENCAR, V. Considerações acerca da lei do SINASE. *In: PAIVA, I. L.; SOUZA, C.; RODRIGUES, D. B. (orgs.). Justiça juvenil: teoria e prática no sistema socioeducativo*. Natal: UFRN, 2014.
- ALVES, C. F.; SIQUEIRA, A. C. Perspectiva de adolescentes sobre seus direitos e deveres. *Psicol. Soc. [conectados]*. v. 26, n. 3. 2014.
- ALVES, M. Z.; SOUSA, M. A. M. Projetos de Vida um conceito em construção. *Revista Ciências Humanas*. Frederico Westphalen RS, p. 145-165. maio/ago. 2019.
- AMBONI, G. *et al.* Adolescente e Construção do Projeto de Vida: um relato de experiência. *Revista do Programa de Residência Multiprofissional em Atenção Básica/Saúde da Família*. v. 3, 2016.
- ARANTES, E. M. M. Rostos de Crianças no Brasil. *In: RIZZINI, I.; PILOTTI, F. A Arte de Governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- ARANTES, V. A.; PATARÓ, C. S. O. A dimensão afetiva dos projetos de vitais: um estudo com jovens paranaenses. *Revista Psicologia em Estudo*. Maringá, v. 19, n. 1, p. 145-156, jan./mar. 2014.
- ARIÈS, P. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1978.
- ATAÍDE, Y. D. B. de. *Decifra-me ou devoro-te*. São Paulo: Loyola, 1993.
- AZEVEDO, F. V. M. *Causas e consequências da evasão escolar no ensino de jovens e adultos na escola municipal "Expedito Alves"*. 2013. Disponível em: http://webserver.falnatal.com.br/revista_nova/a4_v2. Acesso em: 12 jul.2019.
- BAPTISTA, M. V. Algumas reflexões sobre o Sistema de Garantia de Direitos. *Revista Serviço Social e Sociedade*. n. 109, p. 179-199. São Paulo jan./mar. 2012.
- BAUMAN, Z. *A Cultura no mundo líquido moderno*. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.
- BAUMAN, Z. *Sobre educação e juventude*. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

- BAZON, M. R.; FERRARI, R. M.; SILVA, J. L. Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei. *Educação em Revista*. Belo Horizonte. v. 29. n. 2, p. 175-199. jun. 2013.
- BICALHO, P. P. G.; LEMOS, F. C. S. In: ZAMORA, M. H.; OLIVEIRA, M. C. (orgs.). *Perspectivas interdisciplinares sobre Adolescência, Socioeducação e Direitos Humanos*. Curitiba: Appris, 2017.
- BISINOTO, C. (org.). *Docência na Socioeducação: a experiência de um processo de formação continuada*. Brasília: FUP-UnB, 2017.
- BISINOTO, C. et al. *Socioeducação: Origem, significado e implicações para o atendimento socioeducativo*. out./dez. 2015. Disponível em: <http://bases.bireme.br/cgi-bin/wxislind.exe/iah/online/?IsisScript=iah/iah.xis&src=google&base=LILACS&lang=p&nextAction=lnk&exprSearch=786957&indexSearch=ID>. Acesso em: 12 mar. 2019.
- BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T. *Psicologias: uma introdução ao estudo de Psicologia*. São Paulo: Saraiva, 1996.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Consulta Pública. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME. Brasília, 2015.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil (1988)*. Organização de Alexandre de Moraes. São Paulo: Atlas, 2000.
- BRASIL. *Decreto – Lei nº 4.830 de 15 de outubro de 1942*. Legião Brasileira de Assistência.
- BRASIL. *Decreto 17.943A de 12 de outubro de 1927*. Código de Menores.
- BRASIL. *Lei nº 6.667 de 10 de outubro de 1979*. Código de Menores.
- BRASIL. *Lei nº 12.594 de 18 de janeiro de 2012*. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase).
- BRASIL. *Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990*. Estatuto da Criança e do Adolescente.
- BRASIL. *Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação.
- BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (MMFDH). *Levantamento Anual Sinase - 2017*. Brasília: Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos.
- BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social. Secretaria Nacional de Assistência Social. *8 Orientações técnicas para elaboração do Plano Individual de Atendimento (PIA) de crianças e adolescentes em serviços de acolhimento*. Brasília, abr. 2018.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social. Secretaria Nacional de Assistência Social. *Orientações técnicas: Centro de Referência Especializado de Assistência Social - CREAS*. Brasília, 2011.

BRASIL. *Norma Operacional Básica NOB/SUAS*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2005.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN): Parte I – Parte legal*. Brasília: MEC, 1997.

BRASIL. *Política Nacional de Assistência Social*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2004.

BRASIL. *Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012*. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001_12.pdf. Acesso em: 10 mar. 2019.

BRASIL. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - SINASE/ Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Brasília-DF: CONANDA, 2006.

BUDÓ, M. N.; CAPPI, R. *Punir os jovens?: a centralidade do castigo nos discursos midiáticos e parlamentares sobre o ato infracional*. Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

CAMPOS, H. R.; CAVALCANTE, C. P. O adolescente e o estatuto jurídico: transgressão e lei no Brasil. In: PAIVA, I. L.; SOUZA, C.; RODRIGUES, D. B. (orgs.). *Justiça juvenil: teoria e prática no sistema socioeducativo*. Natal: UFRN, 2014.

CARDOSO, F. H.; IANNI, O. *Homem e sociedade*. 14. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1984.

CARMO, M. F.; LEAL, L. M. In: OLIVEIRA, C. B. E. (org.). *Docência na socioeducação*. Brasília: UNB, 2014.

CAVENAGHI, S.; ALVES, J. E. D. *Mulheres chefes de família no Brasil: avanços e desafios*. Rio de Janeiro: ENS-CPES, 2018, 120p. (Estudos sobre Seguro, nº 32).

CARRERA, G. O. *Por detrás das muralhas: práticas educativas da medida de internação*. 2005. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

CARRERA, G. O.; FREITAS, J. M. Adolescências e privação de liberdade: antagonismos de um encontro impositivo. In: MOREIRA, Lucia V. de C.; RABINOVICH, Elaine P.; FORNASIER (orgs.). *Adolescentes & Adolescências: família, escola e sociedade*. Curitiba: CRV, 2018.

CARVALHO, I. M. M.; ALMEIDA, P. H. Família e proteção social. *São Paulo Perspectiva*. [conectados]. 2003.

CASTRO, M. G. *Mulheres Chefes de Família, Esposas e Filhas pobres nos mercados de trabalho metropolitanos* (regiões metropolitanas de São Paulo e Salvador, 1980). v. II. Caxambu: ABEP, 1990.

CELESTINO, S.; RIZZINI, I. A cultura da institucionalização e a intensificação das práticas de confinamento de crianças e adolescentes sob a égide da Funabem. In: FREITAS, M. C. (org.). *História Social da Infância no Brasil*. 9. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2016.

CERQUEIRA FILHO, A. *Saúde da relação pais e filhos*. São Paulo: EDM, 2009.

CERQUEIRA, D. et al. *Atlas da violência - 2018*. Rio de Janeiro: IPEA; São Paulo: FBSP, 2018.

CIDADE DA CRIANÇA. Portal. 2020. Disponível em: www.cidadedacrianca.net. Acesso em: 08 jul. 2020.

CORTELLA, M. S. *Família: urgências e turbulências*. São Paulo: Cortez, 2017.

COSTA, A. C. G. *Parâmetros para a formação do Socioeducador*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006.

COSTA, A. C. G. *Socioeducação: Estrutura e Funcionamento da Comunidade Educativa*. Coordenação técnica - Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006.

COSTA, M. A. et al. Texto para discussão. Vulnerabilidade Social no Brasil: conceitos, métodos e primeiros resultados para municípios e regiões metropolitanas brasileiros. IPEA, Rio de Janeiro, jan.2018.

CUNHA, E. O.; DAZZANI, M. V. M. A escola e o adolescente em conflito com a lei: desvelando as tramas de uma difícil relação. *Educ. rev.* [online]. v. 32, n. 1. 2016.

CUNHA, E. O.; DAZZANI, M. V. M. *A Escolarização de Adolescentes Infratores em Um Contexto de Privação de Liberdade*. Universidade Federal da Bahia, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia. BA, Brasil. 2018.

DIAS, A. C. G.; ARPINI, D. M.; SIMON, B. R. Um olhar sobre a família de jovens que cumprem medidas socioeducativas. *Psicologia & Sociedade*. 2011.

DIAS, A. C. G.; ARPINI, D. M.; SIMON, B. R. Um olhar sobre a família de jovens que cumprem medidas socioeducativas. *Psicologia & Sociedade*. 2011.

DIGIACÓMO, E. O SINASE (Lei nº 12.594/12) em perguntas e respostas. São Paulo: Ixtlan, 2016.

DIGIÁCOMO, M. J.; DIGIÁCOMO, I. A. *Estatuto da criança e do adolescente anotado e interpretado* - Curitiba. 6. ed. Ministério Público do Estado do Paraná. Centro de Apoio Operacional das Promotorias da Criança e do Adolescente, 2013.

- DONATELLI, D. *A vida em família: as novas formas de tirania*. São Paulo: Arx, 2006.
- DONATI, P. *Família no Século XXI – abordagem relacional*. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2011.
- DUARTE, J. F. *Para além dos muros – As experiências sociais das adolescentes na prisão*. Rio de Janeiro: Revan, 2017.
- FALEIROS, V. Políticas para infância e adolescência em desenvolvimento. *Boletins sociais: acompanhamento e análise*, v. 11. 2005. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/>. Acesso em: 10 jul. 2019.
- FALEIROS, V. P. Infância e processo político no Brasil (2009). In: RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco. *A Arte de Governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- FIGUEIRÓ, M. E. S. S.; MELLO, L. C. A.; MICHONI, T. Políticas públicas para crianças e adolescentes no Brasil: um resgate histórico. In: PAIVA, I. L.; SOUZA, C.; RODRIGUES, D. B. (orgs.). *Justiça juvenil: teoria e prática no sistema socioeducativo*. Natal: UFRN, 2014.
- FILHO DO DONO. Petrócio Amorim (Compositor). *Letras* (Portal). Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/petrucio-amorim/905164/>. Acesso em: 28 ago. 2020.
- FOUCAULT, M. *Vigiar e punir*. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia*. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FUCHS, A. M. S. L. *Telhado de vidro: as intermitências do atendimento socioeducativo de adolescentes em semiliberdade*. 2009. 273f. Tese (Doutorado em Política Social) - Universidade de Brasília, Brasília, 2009.
- FUNDAÇÃO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE (Fundac). Portal. 2020. Disponível em: www.fundac.ba.gov.br. Acesso em: 22 ago. 2020.
- FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). *Cenário da exclusão escolar no Brasil – 2017*.
- GALLO, A. E.; WILLIAMS, L. C. A. A escola como fator de proteção à conduta infracional de adolescentes. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, v. 38, n. 133, p. 41-59, jan./abr. 2008.
- GIOVANNI, G. di; YAZBEK, M. C. SILVA; SILVA, M. O. *A Política Social Brasileira no Século XXI. A prevalência dos programas de transferência de renda*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- GOFFMAN, E. *Manicômios, prisões e conventos*. Tradução Dante Moreira Leite. São Paulo: Perspectiva, 1974.

IBGE – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua. 2016 – 2019.

JULIÃO, E. F.; OLIVEIRA, V. Sistema de Garantia de Direitos: questões e perspectivas para uma política socioeducativa. In: ZAMORA, M. H.; OLIVEIRA, M. C. (orgs.). *Perspectivas interdisciplinares sobre Adolescência, Socioeducação e Direitos Humanos*. Curitiba: Appris, 2017.

KALOUSTIAN, S. M. *Família brasileira: a base de tudo*. São Paulo: Cortez; Brasília: UNICEF, 1994.

KÖCHE, C. J. *Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação científica*. Petrópolis: Vozes, 1997.

LEGIÃO BRASILEIRA DE ASSISTÊNCIA (LBA). Disponível em: <http://fonte.ufsm.br/index.php/legiao-brasileira-de-assistencia-lba>. Acesso em: 17 jul. 2019.

LEITE, C. C. *Da doutrina da situação irregular à doutrina da proteção integral: aspectos históricos e mudanças paradigmáticas*. Juizado da Infância e da Juventude, Porto Alegre, n. 5, p. 9-24, mar. 2005.

LIMA, D. F.; PAIVA, I. L.; VALENÇA, D. A. A redução da maioria penal: entre a política pública e barbárie. In: PAIVA, I. L.; SOUZA, C.; RODRIGUES, D. B. (orgs.). *Justiça juvenil: teoria e prática no sistema socioeducativo*. Natal: UFRN, 2014.

LIMA, T. C S.; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. *Revista Katál*. Florianópolis v. 10. n. especial. p. 37-45. 2007.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação abordagens qualitativas*. 2. ed. São Paulo: E.P. U., 2017.

MACHADO, E. P.; NORONHA, C. V. A polícia dos pobres: violência policial em classes populares urbanas. *Sociologias* [online]. n. 7 [cited 2020-09-03], p. 188-221. 2002.

MAIS TOCADAS. Chico Buarque. *Letras* (Portal). Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/chico-buarque/>. Acesso em: 20 set. 2020.

MARCELINO, M. Q. S. *et al.* Representações sociais do projeto de vida entre adolescentes no ensino médio. *Psicologia Ciência e Profissão*. n. 29, 3. ed., p. 544-557, 2009.

MARCÍLIO, M. L. A roda dos expostos e a criança abandonada na história do Brasil: 1726 – 1950. In: FREITAS, M. C. (org.). *História Social da Infância no Brasil*. 9. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2016.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MATTOSO, K. Q. *Revista Brasileira de História*. São Paulo. v. 8. n. 16. p. 37-55, mar./ago.88.

MEDEIROS, F. C. *et al.* A vigência do SINASE no RN: uma experiência de extensão com adolescentes e familiares. *In: PAIVA, I. L.; SOUZA, C.; RODRIGUES, D. B. (orgs.). Justiça juvenil: teoria e prática no sistema socioeducativo*. Natal: UFRN, 2014.

MEDEIROS, F. C.; PAIVA, I. L. Práticas de Culpabilização e punição das famílias de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas. *In: ZAMORA, M. H.a; OLIVEIRA, M. C. Perspectivas interdisciplinares sobre adolescência, socioeducação e direitos humanos*. Curitiba: Appris, 2017.

MINUCHIN, P.; COLAPINTO, J.; MINUCHIN, S. *Trabalhando com Famílias Pobres*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

MIRANDA, E. L. Juventude e criminalidade contribuições e apontamentos da teoria do controle social. 2010. Monografia (Especialista em Criminalidade e Segurança Pública) - Curso em Estudos de Criminalidade. Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2010.

MONTE, T. S. C. Perfil Socioeconômico dos Educandos do CASE Cabo de Santo Agostinho: Um estudo das desigualdades sociais. *In: OLIVEIRA A. R. G; PEIXOTO, R. B (org.). Integrando Olhares e Práticas no Atendimento Socioeducativo*. Brasília/DF: UnB, 2020.

MUSUMECI, L. *et al.* *Juventude, violência e polícia: resultados da pesquisa amostral*. Rio de Janeiro: CESeC, jun. 2012.

NERI, M. *Tempo de permanência na escola*. Rio de Janeiro: FGV/IBRE, CPS, 2009. Disponível em: http://www.cps.fgv.br/ibrecps/rede/ finais/Etapa3Pesq_TempodePermanenciaNaEscola_Nla_Fim2.pdf. Acesso em: 10 out. 2015.

O INIMIGO. Ponto de Equilíbrio - Hélio Bentes / Lucas Kastrup (Compositores). *Letras* (Portal). Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/ponto-de-equilibrio/110453>. Acesso em: 28 ago. 2020.

OLIVEIRA, A. A. M. *Na Terra da Luz: "O sol nasce para todos, mas a sombra é para poucos!"* Projetos de vida e campos de possibilidades dos jovens das classes populares. Fortaleza-CE, 2015.

OLIVEIRA, C. B. E.; MOREIRA, P. C. B. P. (orgs.). *Docência na socioeducação*. Brasília: UNB, 2014.

OLIVEIRA, E. S. de. *Escolarização de Adolescentes em Conflito com a lei: um estudo em Rondônia*. Porto Velho: UFR, 2011.

OLIVEIRA, A. C.; RIZZINI, I.; SPOSATI, I. *Adolescências, Direitos e Medidas Socioeducativas em Meio Aberto*. São Paulo: Cortez, 2019.

PADOVANI, A. S.; RISTUM, M. A escola como caminho socioeducativo para adolescentes privados de liberdade. *Educ. Pesqui.* São Paulo, v. 39, n. 4, p. 969-984, out./dez., 2013.

PADOVANI, A. S. *Futuros (im)possíveis*. Trajetórias construídas por adolescentes e jovens autores de ato infracional. 2017. 282f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Instituto de Psicologia. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

PAIVA, I. L.; SOUZA, C. Faces da juventude brasileira: entre o ideal e o real. *Estudos de Psicologia*. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. set./dez. 2012.

PEREIRA, P. A. P. *Necessidades Humanas*: subsídios a crítica dos mínimos sociais. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PETRINI, G. *Notas para um olhar mais adequado à família*. Programa de Pós Graduação em Família e Sociedade Contemporânea. UCSal. Salvador, 2016.

PETRINI, G. Significado Social da Família. *Caderno de Arquitetura e Urbanismo*. v. 16, n. 18-19. 2009.

PETRINI, J. C.; DIAS, M. C. *Família no Debate*. Edições Loyola. São Paulo, 2013.

PINTO, P.; SILVA, R. A redução da maioria penal: entre a política pública e a barbárie. In: PAIVA, I. L.; SOUZA, C.; RODRIGUES, D. B. (orgs.). *Justiça juvenil: teoria e prática no sistema socioeducativo*. Natal: UFRN, 2014.

PINTO, P.; SILVA, R. Socioeducação: que prática é essa? In: PAIVA, I. L.; SOUZA, C.; RODRIGUES, D. B. (orgs.). *Justiça juvenil: teoria e prática no sistema socioeducativo*. Natal: UFRN, 2014.

PINTO, P. S.; SILVA, R. A. S.; ALENCAR, V. Socioeducação: que prática é essa? In: PAIVA, I. L.; SOUZA, C.; RODRIGUES, D. B. (orgs.). *Justiça juvenil: teoria e prática no sistema socioeducativo*. Natal: UFRN, 2014.

PLANO ESTADUAL DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO DA BAHIA (2015-2024). Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente – CECA (org.). Salvador: FUNDAC/SJDHDS, 2015. 174 p.

RIBEIRO, M. A. A influência Psicossocial da Família e da Escola no Projeto de Vida no Trabalho dos Jovens. *Revista Pesquisas e Práticas Psicossociais*. p. 120-131. São João Del Rei, jan./jul. 2010.

RIZZINI, I.; PILOTTI, F. *A Arte de Governar crianças*: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

RIZZINI, I.; RIZZINI, I. *A institucionalização de crianças no Brasil*: percurso histórico e desafios do presente. Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2004.

SALLES, L. M. F.; SILVA, J. M. A. P.; FONSECA, D. C. Violência e inserção social do jovem de periferia urbana. *Psicol. teor. prat.* [online]. v. 16, n. 3, 2014.

SANT'ANA, R. B. A implicação do pesquisador na pesquisa interacionista na escola. *Psicologia em Revista*. Belo Horizonte, v. 16, n. 2, p. 370-387, ago.2010.

SANTOS, J. E. F. *Travessias: a adolescência em Novos Alagados*. Bauru-SP: Edusc, 2005.

SANTOS, M. *A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção*. São Paulo: EDUSP, 2002.

SAVIANI, D. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. São Paulo: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica, primeiras aproximações*. Campinas: Autores Associados, 2008.

SCOTT, P. Gerações e famílias: Polissemia, mudanças históricas e mobilidade. *Revista Sociedade e Estado*, v. 25, n. 2, Brasília: Departamento de Sociologia da UNB, maio/ago. 2010.

SILVA FILHO, R. B.; LIMA ARAÚJO, R. M. L. *Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências* Educação por Escrito. Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 35-48, jan./jun. 2017.

SILVA, Roselani Sodrê da; SILVA, Vini Rabassa da. Política Nacional de Juventude: trajetória e desafios. *Caderno CRH*. v. 24, n. 63. Salvador, set/dez. 2011.

SJDHDS – Secretaria de Justiça, Direitos Humanos e Desenvolvimento Social. Disponível em: <http://www.justicasocial.ba.gov.br/>. Acesso em: 28 ago. 2020.

SOARES, A. M. C. Violência, crime e jovens empobrecidos. In: ESPINHEIRA, G. (coordenação). *Sociabilidade e Violência: Criminalidade o cotidiano de vida dos moradores do Subúrbio Ferroviário de Salvador-Ba*. EDUFBA. p. 124-139. Salvador, 2004.

TÁ RELAMPIANDO. Lenine e Paulinho Moska (Compositores). *Letras* (Portal). 1999. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/lenine/88972/>. Acesso em: 28 ago. 2020.

VALENTE, J. *Família acolhedora: as relações de cuidado e de proteção no serviço de acolhimento*. São Paulo: Paulus, 2013.

VIEIRA, L. M. F. “Mal necessário”: creches no Departamento Nacional da Criança, Brasil (1940-1970). In: FREITAS, M. C. (org.). *História Social da Infância no Brasil*. 9. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2016.

YAZBEK, M. C. Pobreza no Brasil Contemporâneo e formas de seu enfrentamento. *Revista Serviço Social e Sociedade*. São Paulo, n. 110, p. 288-322, abr/jun. 2012.

ZAMORA, M. H. *et al.* Os adolescentes em conflito com a lei e a escola: falam os educadores. *In: ZAMORA, M. H.; OLIVEIRA, M. C. (orgs.). Perspectivas interdisciplinares sobre Adolescência, Socioeducação e Direitos Humanos.* Curitiba: Appris, 2017.

APÊNDICES

APÊNDICE A – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR SUPERINTENDÊNCIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO EM FAMÍLIA NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado como voluntário a participar da pesquisa A ESCOLARIZAÇÃO NA TRAJETÓRIA DE ADOLESCENTES EM MEDIDA DE INTERNAÇÃO E OS MODOS DE PARTICIPAÇÃO FAMILIAR NA CONSTRUÇÃO DE PROJETOS DE VIDA. Nesta pesquisa pretendemos compreender a relação entre escola/socioeducação/família, durante a execução da medida de internação, e os seus impactos sobre os projetos de vida dos adolescentes.

O motivo que nos leva a estudar essa temática está relacionado a necessidade de adolescentes em medida de internação, junto aos seus familiares e com a participação da escola possam pensar os seus projetos de vida, quando concluírem a sua medida. Para esta pesquisa junto ao público-alvo serão realizadas entrevistas, com utilização de gravador de voz, as entrevistas devem durar no máximo 40 minutos. Não será utilizado, durante a realização da entrevista, registros fotográficos e/ou filmagens.

A pesquisa contribuirá para identificação de possíveis fatores que favoreçam a participação dos adolescentes nas atividades escolares oferecidas dentro da comunidade de atendimento socioeducativo, assim como a participação da família e da equipe técnica na elaboração dos projetos de vida desses adolescentes, primando pela importância da escolarização.

Para participar deste estudo, seu responsável legal deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, diante de eventuais danos, identificados e comprovados, decorrentes da pesquisa, você tem assegurado o direito à atendimento e suporte profissional com a profissional PRISCILA SOUZA GAUDENCIO ALVIM, CRP /03 – 6771, psicóloga vinculada à CASE Irmã Dulce – Camaçari, subordinada a Fundação da Criança e do Adolescente – FUNDAC - Bahia. Você tem garantida plena liberdade de recusar-se a participar ou seu responsável legal de retirar o consentimento ou interromper sua participação, em qualquer fase da pesquisa, sem necessidade de comunicado prévio. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que você é atendido(a) pelo pesquisador. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Você não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar. Seu nome ou o material que indique sua participação não serão liberados sem a permissão de seu responsável legal.

Este termo de assentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, na secretaria do Centro Educacional Santo Antônio que funciona nas dependências da Comunidade de

Atendimento Socioeducativo – CASE – Irmã Dulce - Camaçari, e a outra será fornecida a você.

Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 05 anos, após o término da pesquisa. Depois desse tempo, os mesmos serão destruídos.

O pesquisador tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e confidencialidade, atendendo à legislação brasileira, em especial, à Resolução 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde, e utilizará as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Eu, _____, contato _____, fui informado(a) dos objetivos da pesquisa **A ESCOLARIZAÇÃO NA TRAJETÓRIA DE ADOLESCENTES EM MEDIDA DE INTERNAÇÃO E OS MODOS DE PARTICIPAÇÃO FAMILIAR NA CONSTRUÇÃO DE PROJETOS DE VIDA**, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e o meu responsável legal poderá modificar sua decisão sobre minha participação se assim o desejar. Já assinado o termo de consentimento por meu responsável legal, declaro que concordo em participar desta pesquisa. Recebi uma via deste termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Em caso de novas dúvidas ou outra necessidade de comunicação com a pesquisadora, poderá entrar em contato com Aline Daise Teixeira da Silva, telefone 71 3203.8969. Universidade Católica do Salvador – Programa de Pós-graduação em Família na Sociedade Contemporânea – Av. Cardeal da Silva, 205 – Federação, Salvador – BA, CEP: 40.231-902.

Caso queira algum esclarecimento ético, pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UCSal, cujo o telefone é: (71) 3203-8913.

Salvador, __ de _____ de 2019.

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR SUPERINTENDÊNCIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO EM FAMÍLIA NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O adolescente _____ está sendo convidado como voluntário a participar da pesquisa A ESCOLARIZAÇÃO NA TRAJETÓRIA DE ADOLESCENTES EM MEDIDA DE INTERNAÇÃO E OS MODOS DE PARTICIPAÇÃO FAMILIAR NA CONSTRUÇÃO DE PROJETOS DE VIDA. Nesta pesquisa pretendemos compreender a relação entre escola/socioeducação/família, durante a execução da medida de internação, e os seus impactos sobre os projetos de vida dos adolescentes. O motivo que nos leva a estudar essa temática está relacionada a necessidade de adolescentes em medida de internação, junto aos seus familiares e com a participação da escola possam pensar os seus projetos de vida, quando concluírem a sua medida. Para esta pesquisa junto ao público-alvo serão realizadas entrevistas, com utilização de gravador de voz, as entrevistas devem durar no máximo 40 minutos. Não será utilizado, durante a realização da entrevista, registros fotográficos e/ou filmagens.

A pesquisa contribuirá para identificação de possíveis fatores que favoreçam a participação dos adolescentes nas atividades escolares oferecidas dentro da comunidade de atendimento socioeducativo, assim como a participação da família e da equipe técnica na elaboração dos projetos de vida desses adolescentes, primando pela importância da escolarização.

Para o adolescente participar da pesquisa o senhor não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, diante de eventuais danos, identificados e comprovados, decorrentes da pesquisa, o senhor e o adolescente pelo qual é responsável, têm assegurado o direito à atendimento e suporte com a profissional PRISCILA SOUZA GAUDENCIO ALVIM, CRP 03 / 6771, psicóloga vinculada à CASE Irmã Dulce – Camaçari, subordinada a Fundação da Criança e do Adolescente – FUNDAC - Bahia. O senhor tem garantida plena liberdade de recusar-se a autorizar a participação do adolescente _____

e interromper sua participação, em qualquer fase da pesquisa, sem necessidade de comunicado prévio. A participação dele é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o senhor é atendido(a) pelo pesquisador. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O senhor não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar. Seu nome ou o material que indique sua participação não serão liberados sem a sua permissão.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, na secretaria do Centro Educacional Santo Antônio, que funciona nas dependências da Comunidade de

Atendimento Socioeducativo – CASE – Irmã Dulce - Camaçari, e a outra será fornecida ao senhor(a).

Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 05 anos, após o término da pesquisa. Depois desse tempo, os mesmos serão destruídos.

O pesquisador tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e confidencialidade, atendendo à legislação brasileira, em especial, à Resolução 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde, e utilizarão as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Eu, _____, contato _____, responsável pelo adolescente, _____ fui informado(a)

dos objetivos da pesquisa **A ESCOLARIZAÇÃO NA TRAJETÓRIA DE ADOLESCENTES EM MEDIDA DE INTERNAÇÃO E OS MODOS DE PARTICIPAÇÃO FAMILIAR NA CONSTRUÇÃO DE PROJETOS DE VIDA**, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão sobre participação se assim desejar. Declaro que concordo em participar desta pesquisa. Recebi uma via deste termo de consentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Em caso de novas dúvidas ou outra necessidade de comunicação com a pesquisadora, poderá entrar em contato com Aline Daise Teixeira da Silva, telefone 71 3203.8969. Universidade Católica do Salvador – Programa de Pós-graduação em Família na Sociedade Contemporânea – Av. Cardeal da Silva, 205 – Federação, Salvador – BA, CEP: 40.231-902.

Caso queira algum esclarecimento ético, pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Católica do Salvador, cujo o telefone é: (71) 3203-8913.

Salvador, ____ de _____ de 2019

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador

APÊNDICE C – ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM ADOLESCENTE**ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM ADOLESCENTE**

Data de nascimento _____

Raça / cor _____

Escolaridade _____

1. Com quem estava morando quando cometeu o ato infracional?
2. Você estava estudando quando cometeu o ato infracional que resultou em seu ingresso em uma unidade de atendimento socioeducativo para cumprimento de medida de internação?
 - Se não estava estudando, quanto tempo tinha afastado da escola?
3. Qual ou quais atos infracionais já cometeu?
4. Já fez uso de alguma substância psicoativa? Qual? Quando iniciou?
5. Você gostava da escola fora da unidade de atendimento socioeducativo?
 - O que gostava?
 - O que não gostava?
6. Você gosta da escola que funciona dentro da unidade de atendimento socioeducativo?
 - O que gosta?
 - O que não gosta?
7. Antes de cometer o ato infracional que resultou no seu ingresso nesta unidade, quando você ainda estudava, alguém da sua família já te ajudou nas atividades escolares?
8. O seu responsável costumava comparecer na escola na qual você estudava antes de iniciar sua medida socioeducativa de internação?
9. Você já realizou alguma atividade remunerada legal? Se já realizou qual foi esta atividade?
10. Planeja continuar estudando ao concluir sua medida de internação?
11. Na sua opinião qual a função da escola?
12. Quando cometeu o seu primeiro ato infracional estava acompanhado por alguém? Se sim, por quem?
13. Algum familiar tinha conhecimento das suas práticas infracionais? Se sim, quem? E como teve conhecimento?
14. Na sua opinião a escola será importante para sua vida, após sair da unidade de internação?

15. Você já conversou ou conversa com algum familiar sobre qual profissão seguir ao concluir sua medida?
16. Quem é a pessoa que você mais tem contato na sua família durante esse período da medida?
17. Qual a escolaridade desta pessoa?
18. Ela tem uma profissão? Qual?

APÊNDICE D – REQUERIMENTO E TERMO DE COMPROMISSO DE PESQUISA

APÊNDICE E – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO PARTICIPANTE

APÊNDICE F – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

APÊNDICE G – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP