
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**O JOVEM EM CONFLITO COM A LEI E A EXECUÇÃO DA MEDIDA
SOCIOEDUCATIVA EM MEIO ABERTO: TENSÕES E PERSPECTIVAS**

JULIANA MARIA LUCCAS DUARTE EIGENHEER

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**O JOVEM EM CONFLITO COM A LEI E A EXECUÇÃO DA MEDIDA
SOCIOEDUCATIVA EM MEIO ABERTO: TENSÕES E PERSPECTIVAS**

JULIANA MARIA LUCCAS DUARTE EIGENHEER

Orientadora: Débora Cristina Fonseca

Dissertação apresentada ao Instituto de Biociências do Câmpus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestra em Educação.

E34j

Eigenheer, Juliana Maria Luccas Duarte

O jovem em conflito com a lei e a execução da medida socioeducativa em meio aberto : tensões e perspectivas / Juliana Maria Luccas Duarte Eigenheer. -- Rio Claro, 2023
153 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro
Orientadora: Débora Cristina Fonseca

1. Medida socioeducativa. 2. Ato infracional. 3. Adolescente.
4. Projeto de vida. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do Instituto de Biociências, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: O JOVEM EM CONFLITO COM A LEI E A ESCOLA: AS RELAÇÕES ENTRE TRAJETÓRIA ESCOLAR, ATO INFRACIONAL E PROJETO DE VIDA

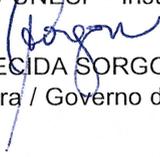
AUTORA: JULIANA MARIA LUCCAS DUARTE EIGENHEER

ORIENTADORA: DÉBORA CRISTINA FONSECA

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Mestra em Educação, pela Comissão Examinadora:


Profa. Dra. DÉBORA CRISTINA FONSECA (Participação Presencial)
Departamento de Educação / UNESP/Rio Claro


Profa. Dra. RAQUEL FONTES BORGHI (Participação Presencial)
Departamento de Educação / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro - SP


Profa. Dra. CLAUDIA APARECIDA SORGON SCOTUZZI (Participação Presencial)
Diretoria de Ensino de Limeira / Governo do Estado de São Paulo - Secretaria da Educação do Estado de São Paulo - SP

Rio Claro, 01 de março de 2023

Título alterado para:

O jovem em conflito com a lei e a execução da medida socioeducativa em meio aberto: tensões e perspectivas

Dedico este trabalho à minha mãe, que tanto me ensina e apoia.

AGRADECIMENTOS

A caminhada até a finalização deste trabalho não foi fácil e não seria possível sem o apoio dos que estiveram ao meu lado durante esses três anos de mestrado. Agradeço a todos que contribuíram.

Primeiramente a Deus, pelo dom da vida.

À minha mãe, Vânia, que possibilitou que eu estudasse e incentivou meu caminho na educação. À minha filha, Ana Julia, que esteve sempre comigo, mesmo quando eu não podia lhe dar a atenção merecida. Ao meu pai, Cesar, que ainda que viva hoje somente em memória e em meu coração, esteve presente em minha infância e me ensinou a querer viver bem. Ao Felipe, que me apoiou e reconheceu a importância do caminho que escolhi percorrer. Ao Mário e ao Valter, que estão sempre por perto e são avôs maravilhosos para a minha filha. A todos os meus familiares próximos ou distantes que torceram por mim e estenderam as mãos quando precisei.

À minha orientadora, Prof.^a Dra. Débora Cristina Fonseca, pelo suporte, pela paciência, por acreditar na minha capacidade e por me orientar com tanta competência.

Às professoras doutoras Raquel Fontes Borghi e Claudia Aparecida Sorgon Scotuzzi, por aceitarem compor a minha banca e por contribuírem de forma fundamental para a realização deste trabalho.

Aos companheiros do GEPEPDH e do PEJA, que estiveram comigo e foram parte essencial da minha jornada.

Por fim, a todos os amigos que estiveram ao meu lado, me incentivando e motivando para que eu continuasse firme em meu propósito.

RESUMO

A legislação atual preconiza a educação como direito subjetivo, porém, no presente contexto, as políticas públicas, em especial as educacionais, não têm se mostrado eficazes para inserir e manter os jovens na escola, menos ainda como uma alternativa para o não envolvimento com o ato infracional. Uma das possibilidades para a mudança desse quadro seria a construção de um projeto de vida que pudesse mudar as perspectivas de futuro dos jovens. Neste contexto, a presente pesquisa teve como principal objetivo compreender a construção do projeto de vida de jovens em conflito com a lei, em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto, e como a trajetória escolar atravessa esse processo, discutindo a atuação da escola e do serviço executor de medida. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, que para a coleta de dados se utilizou de revisão bibliográfica, análise documental, pesquisa-ação e entrevistas. A pesquisa foi realizada em um município de médio porte do interior do estado de São Paulo e traz à luz jovens que tiveram seus direitos violados desde a infância, culminando em sua entrada no meio infracional e no progressivo distanciamento dos espaços de educação formal. Os dados da presente pesquisa mostram que o serviço medida-socioeducativa pouco vem contribuindo para que a construção de um projeto de vida por e para esses jovens dentro da realidade de exclusão social que lhes é imposta. Para que a história desses jovens possa ser modificada, a partir da efetivação de seus direitos, é necessário que os integrantes do Sistema de Garantia de Direitos exerçam seus papéis de acordo com o disposto nas leis vigentes em nosso país.

Palavras-chave: Medidas Socioeducativas. Ato infracional. Adolescente. Projeto de vida

ABSTRACT

Current legislation advocates education as a subjective right, however, in the present context, public policies, especially educational ones, have not proven to be effective in inserting and keeping young people in school, even less as an alternative to non-involvement with the infraction. One of the possibilities for changing this situation would be the construction of a life project that could change the future prospects of young people. In this context, the present research had as its main objective to understand the construction of the life project of young people in conflict with the law, in compliance with a socio-educational measure in an open environment, and how the school trajectory goes through this process, discussing the performance of the school and the measurement executor service. This is a qualitative research, which used bibliographic review, document analysis, action research and interviews for data collection. The research was carried out in a medium-sized city in the interior of the state of São Paulo and brings to light young people who have had their rights violated since childhood, culminating in their entry into the criminal environment and their progressive distance from formal education spaces. Data from this research show that the socio-educational measure service has contributed little to the construction of a life project by and for these young people within the reality of social exclusion that is imposed on them. In order for the history of these young people to be modified, based on the realization of their rights, it is necessary that the members of the Rights Guarantee System exercise their roles in accordance with the provisions of the laws in force in our country.

Keywords: Socio-Educational Measures. Adolescent. Infraction. Life Project

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|---|----|
| Figura 01 – Espaço do CREAS utilizado para as oficinas..... | 67 |
| Figura 02 – Atividade em roda..... | 69 |
| Figura 03 – Escrita de Bryan..... | 73 |
| Figura 04 – Escrita de Jorge..... | 73 |
| Figura 05 – Escrita de Josué..... | 74 |
| Figura 06 – Imagem da oficina 09: A história de Severina..... | 75 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|---|-----|
| Tabela 01 - Palavras-chave X Número de artigos encontrado..... | 24 |
| Tabela 02 - Artigos selecionados e categorias | 26 |
| Tabela 03 – Oficinas desenvolvidas ao longo do projeto..... | 69 |
| Tabela 04 - Categorias de análise..... | 71 |
| Tabela 05 - Categorias de análise..... | 95 |
| Tabela 06 – Quadro geral: Ficha de Trabalho – entrevistas – PIAs..... | 123 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|---|----|
| Gráfico 01 - Ano de publicação..... | 32 |
| Gráfico 02 – Publicações por instituição..... | 33 |
| Gráfico 03 – Medida socioeducativa em foco..... | 34 |
| Gráfico 04 – Situação de matrícula no primeiro semestre de 2022..... | 60 |
| Gráfico 05 – Estava matriculado no momento em que iniciou o cumprimento da medida socioeducativa..... | 62 |
| Gráfico 06 – Situação de matrícula em fevereiro de 2022 entre os jovens não matriculados ao início do cumprimento da medida socioeducativa..... | 62 |
| Gráfico 07 – Jovens que foram matriculados na modalidade EJA..... | 64 |

LISTA DE ABREVIATURAS

CEP – COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

CONANDA – CONSELHO NACIONAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

CREAS - CENTRO ESPECIALIZADO DE REFERÊNCIA DA ASSISTÊNCIA SOCIAL

ECA – ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

EJA – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

GEPEPDH - GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, PARTICIPAÇÃO DEMOCRÁTICA E DIREITOS HUMANOS

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS

JOVEDUC - GRUPO DE PESQUISAS JUVENTUDE, VIOLÊNCIA E ESCOLA

LA – LIBERDADE ASSISTIDA

MEC – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

MSE – MEDIDA SOCIOEDUCATIVA

NAI - NÚCLEO ATENDIMENTO INTEGRADO

ONU – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS

PIA – PLANO INDIVIDUAL DE ATENDIMENTO

PNAD - PESQUISA NACIONAL POR AMOSTRA DE DOMICÍLIOS

PSC – PRESTAÇÃO DE SERVIÇO À COMUNIDADE

SCIELO - SCIENTIFIC ELECTRONIC LIBRARY ONLINE

SED – SECRETARIA ESCOLAR DIGITAL

SGD – SISTEMA DE GARANTIA DE DIREITOS

SINASE – SISTEMA NACIONAL DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO

TALE – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TCLE – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

SUMÁRIO

| | | |
|-----------|--|-----------|
| 1. | INTRODUÇÃO..... | 14 |
| 1.1 | Objetivos..... | 16 |
| 1.1.1 | Objetivo geral..... | 16 |
| 1.1.2 | Objetivos específicos..... | 16 |
| 2. | OS CAMINHOS DA PESQUISA..... | 16 |
| 2.1 | O projeto inicial e a pandemia de COVID-19..... | 17 |
| 2.2 | Metodologia..... | 20 |
| 2.2.1 | Procedimentos Metodológicos..... | 20 |
| 3. | Revisão Bibliográfica Sistemática..... | 24 |
| 3.1 | Seleção e análise dos artigos..... | 26 |
| 3.1.1 | Ano de publicação..... | 32 |
| 3.1.2 | Instituição..... | 33 |
| 3.1.3 | Sobre quais medidas socioeducativas se pesquisam?..... | 34 |
| 3.1.4 | Resultados obtidos com os descritores pesquisados..... | 34 |
| 3.1.4.1 | Adolescentes em conflito com a lei e jovens em conflito com a lei..... | 36 |
| 3.1.4.2 | Ato infracional..... | 40 |
| 3.1.4.3 | Medidas socioeducativas..... | 42 |
| 3.1.4.4 | Educação e escola..... | 47 |
| 3.1.4.5 | Educação de jovens e adultos..... | 50 |
| 3.1.4.6 | Fracasso escolar..... | 51 |
| 3.1.4.7 | Projeto de vida..... | 53 |
| 3.2 | Considerações..... | 57 |
| 4. | A PESQUISA-AÇÃO..... | 59 |
| 4.1 | Os participantes da pesquisa-ação..... | 59 |
| 4.1.1 | Os registros de suas trajetórias escolares..... | 60 |
| 4.2 | O CREAS: pessoas e espaços..... | 67 |
| 4.3 | As oficinas..... | 68 |
| 4.4 | Análise dos dados..... | 70 |

| | | |
|-----------|---|------------|
| 4.4.1 | A relação entre os jovens participantes da pesquisa-ação e a escola.... | 70 |
| 4.4.2 | A escola na pandemia..... | 71 |
| 4.4.3 | Categoria 01 – Leitura e Escrita..... | 72 |
| 4.4.4 | Categoria 02 – A relação com a escola..... | 76 |
| 4.4.5 | Categoria 03 – Abandono e evasão escolar..... | 79 |
| 4.4.6 | Categoria 04 – Medida socioeducativa e escola..... | 81 |
| 4.4.7 | Categoria 05 – Projeto de vida..... | 83 |
| 4.5 | Considerações sobre a pesquisa-ação..... | 91 |
| 5. | OS PARTICIPANTES DA PESQUISA AÇÃO EM OUTRA PERSPECTIVA..... | 92 |
| 5.1 | Quem são os jovens entrevistados..... | 92 |
| 5.1.1 | Os perfis dos entrevistados..... | 92 |
| 5.1.1.1 | Francisco..... | 92 |
| 5.1.1.2 | Carlos..... | 92 |
| 5.1.1.3 | Davi..... | 92 |
| 5.1.1.4 | Bento..... | 92 |
| 5.1.1.5 | Mirian..... | 93 |
| 5.1.2 | Algumas considerações..... | 95 |
| 5.2 | As entrevistas..... | 95 |
| 5.2.1 | Análise das entrevistas..... | 95 |
| 5.2.1.1 | Categoria 01 – A relação com a escola..... | 96 |
| 5.2.1.2 | Categoria 02 – Medida socioeducativa e escola..... | 101 |
| 5.2.1.3 | Categoria 03 – PIA e Projeto de vida..... | 104 |
| 5.3 | Os Planos Individuais de Atendimento dos entrevistados..... | 113 |
| 5.3.1 | PIA de Francisco..... | 116 |
| 5.3.2 | PIA de Carlos..... | 117 |
| 5.3.3 | PIA de Davi..... | 119 |
| 5.3.4 | PIA de Bento..... | 120 |
| 5.3.5 | PIA de Mirian..... | 121 |
| 6. | CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 129 |
| | REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 133 |

| | |
|--|------------|
| APÊNDICE A – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA JOVEM MENOR DE 18 ANOS)..... | 143 |
| APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA RESPONSÁVEL POR JOVEM MENOR DE 18 ANOS)..... | 144 |
| APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA JOVEM MAIOR DE 18 ANOS)..... | 147 |
| APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA PROFISSIONAL DO CREAS)..... | 149 |
| APÊNDICE E – ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM OS JOVENS PARTICIPANTE).....>>>>>>>>>..... | 151 |
| APÊNDICE F – DOCUMENTO DE DEFERIMENTO DA SOLICITAÇÃO PARA ACESSO AOS PIAS DOS JOVENS PARTICIPANTES DA PESQUISA..... | 153 |

1. INTRODUÇÃO

De acordo com dados fornecidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), por meio da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD), em 2018, 6,5% (2,8 milhões) das crianças e adolescentes entre 04 e 17 anos não foram matriculados em instituições escolares. Se destacarmos a população de 15 a 17 anos os dados são ainda mais preocupantes: 11,8% (1,3 milhão) dos jovens estão fora da escola.

O artigo 4º do Estatuto da Criança e do Adolescente prevê que:

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

Assim, a educação é direito público subjetivo. De forma mais ampla, a legislação nacional brasileira (Constituição Federal, 1988; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996; Estatuto da Criança e do Adolescente, 1990), defende que reconhecer o direito à educação significa oferecer a crianças e jovens condições de permanência na escola, respeitá-los e dar-lhes oportunidade a uma educação escolar gratuita e de qualidade.

Dados levantados pelo Centro Especializado de Referência da Assistência Social (CREAS) do município onde foi realizada a presente pesquisa (SCHREINER, 2013) indicam que entre os anos de 2011 e 2012 houve um aumento de 14% nos atendimentos a adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto - Liberdade Assistida (LA) e Prestação de Serviço à Comunidade (PSC). Ainda de acordo com a autora, boa parte desses jovens apresentava situação de abandono escolar e/ou distorção/idade série, o que leva o CREAS a adotar, como parte do Plano Individual de Atendimento (PIA), e em observação ao Artigo 119 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a solicitação de vagas escolares, em especial, devido à faixa etária, na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Dados de 2016 do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

(SINASE) apontam que 57% dos jovens em cumprimento de medidas socioeducativas no Brasil estão na faixa entre 16 e 17 anos.

Embora a lei determine e pesquisadores da área indiquem caminhos para que a escola crie mecanismos que promovam a permanência de seus alunos, na prática sabe-se que a relação da escola com o educando nem sempre é harmoniosa e pode representar um fator relevante para a desistência dos estudos, ainda que essa desistência não se constitua em abandono escolar. Diversos autores (DUBET, 2003; TEIXEIRA, 2009) discutem os fatores que contribuem para o surgimento e a expansão do fracasso escolar, focando principalmente nos fatores familiares, sociais, trabalho, nível econômico, entre outros. É preciso observar, porém, que a escola também pode ter um papel determinante nesse processo, ainda que não o principal (DUBET, 2003).

Um dos possíveis caminhos apontados para uma mudança do panorama apresentado seria a construção de projetos de vida (SANTOS, 2002).

Moran (2017) define o projeto de vida como:

projeto ou plano de vida representa o que o indivíduo quer ser e o que ele vai fazer em certos momentos de sua vida, bem como as possibilidades de alcançá-lo. Projeto de vida, num sentido amplo, é tornar conscientes e avaliar nossas trilhas de aprendizagem, nossos valores, competências e dificuldades e também os caminhos mais promissores para o desenvolvimento em todas as dimensões (p. 01)

Com base no que foi apontado, meu objetivo, por meio desta pesquisa, é compreender a construção do projeto de vida de jovens em conflito com a lei em cumprimento de medida socioeducativa e como a trajetória escolar afeta esse processo.

A escrita deste trabalho foi dividida em cinco seções assim dispostas: Na seção 01 está a presente introdução. Já a seção 02 apresenta os caminhos da pesquisa, bem como seus objetivos e metodologia utilizada. Em sequência, está disposta a seção 03, que traz uma revisão bibliográfica sistemática, analisando publicações pertinentes ao tema desta pesquisa. A seguir apresenta-se a seção 04 que trata de analisar dados levantados entre setembro de 2021 e fevereiro de 2022 a partir de oficinas promovidas pela pesquisa “JOVENS EM CUMPRIMENTO DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS: projeto de vida, direitos humanos e perspectivas de futuro”, que atuou com jovens em cumprimento de medidas socioeducativas de

Liberdade Assistida (LA) e Prestação de Serviço à Comunidade (PSC) no Centro de Referência Especializada da Assistência Social (CREAS). Logo após, a seção 05 traz a análise de entrevistas com cinco jovens participantes da pesquisa de que tratou a seção anterior, bem como um olhar para seus Planos Individuais de Atendimento (PIA). O CREAS constitui-se na instituição responsável pela execução de medidas socioeducativas de meio aberto no município de residência dos jovens participantes desta pesquisa. Por fim, dispõe-se a seção 06, que aponta as Considerações Finais desta pesquisa.

Esta pesquisa está integrada ao projeto “Jovens, projeto de vida, direitos humanos e perspectivas de futuro”, do grupo de pesquisa JOVEDUC, e à pesquisa “Jovens em Cumprimento de Medidas Socioeducativas: projeto de vida, direitos humanos e perspectivas de futuro”, desenvolvida pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Participação Democrática e Direitos Humanos – GEPEPDH, aprovada pelo CEP (CAAE: 31088720.9.0000.5465).

1.1 Objetivos

1.1.1 Objetivo geral

Compreender a construção do projeto de vida de jovens em cumprimento de medida socioeducativa de Liberdade Assistida (LA) ou Prestação de Serviço à comunidade (PSC) e como a escola atravessa esse processo.

1.1.2 Objetivos específicos

- a) Compreender como a trajetória escolar atravessa a história de vida e de ato infracional de jovens em cumprimento de medida socioeducativa de meio aberto;
- b) Acompanhar os jovens e adolescentes participantes da pesquisa “Jovens em Cumprimento de Medidas Socioeducativas: projeto de vida, direitos humanos e perspectivas de futuro”, a partir das ações desenvolvidas no CREAS, e observar quais são as perspectivas de futuro verbalizadas por esses jovens;
- c) Compreender os papéis da escola e dos serviços de medida socioeducativa, enquanto parte do Sistema de Garantia de Direitos (SGD), na reinserção e permanência dos jovens na escola.

2. OS CAMINHOS DA PESQUISA

2.1 O projeto inicial e a pandemia de COVID-19

Entre os anos de 2017 e 2020 atuei como Coordenadora Pedagógica de Educação de Jovens e Adultos junto à Secretaria Municipal de Educação em um município do interior do estado de São Paulo. Durante esse tempo, observei com frequência os pedidos de matrículas na EJA para jovens egressos da Fundação CASA ou em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto, assistidos pelo CREAS. Era comum a quase todos esses adolescentes não só a situação de evasão escolar e a distorção idade/série, mas o longo histórico de escolas por onde passaram. Os documentos de histórico escolar individuais dispostos na Secretaria Escolar Digital (SED)¹, aos quais tive acesso nesse período da minha vida profissional, apontavam, na maioria dos casos, alunos que não tiveram uma trajetória linear de estudos. Eram jovens que, ao longo de sua vida, passaram por constantes mudanças de unidades de ensino, o que nos leva a acreditar que as trocas frequentes de instituições escolares poderiam contribuir para a evasão e, por consequência, para a chegada do jovem ao meio infracional.

Minayo (2013) aponta que “toda investigação se inicia por uma questão” (p.15). Assim, direcionei minha perspectiva como pesquisadora a compreender as relações entre a trajetória escolar, ato infracional e projeto de vida. Pretendendo, ainda, discutir a atuação da escola e dos serviços de medida socioeducativa em meio aberto e possíveis caminhos para a criação e o estreitamento de vínculos entre aluno e escola.

Sendo esta pesquisa um recorte de uma pesquisa maior intitulada “Jovens em Cumprimento de Medidas Socioeducativas: projeto de vida, direitos humanos e perspectivas de futuro”, desenvolvida por pesquisadores da Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho” (UNESP) – Instituto de Biociências Rio Claro-SP, havia a pretensão inicial de coletar dados a partir da observação dos jovens participantes da pesquisa por meio de oficinas realizadas em um CREAS e escolas que ofertam EJA II² no município escolhido para a pesquisa e, posteriormente, por

1 A Secretaria Escolar Digital (SED), instituída pela Resolução SE nº 36 2016, de 25-05-2016, é uma plataforma on-line criada para centralizar as operações que envolvem a gestão da administração escolar, professores, alunos e seus responsáveis. (SÃO PAULO, 2021)

meio de entrevistas com esses jovens. Essa coleta aconteceria ao longo do ano de 2020 nas escolas municipais que oferecem a Educação de Jovens e Adultos II e na sede do CREAS do mesmo município, utilizando-se como método principal a pesquisa-ação. No entanto, com a instalação da pandemia de COVID-19 no país, em março de 2020, e seu prolongamento ao longo de 2020 e 2021, surgiram obstáculos a serem enfrentados.

No município de residência dos jovens participantes desta pesquisa, o Decreto Municipal Nº 11.785 de 17 de março de 2020 que “dispõe sobre a adoção, no âmbito da Administração Pública Municipal direta e indireta, de medidas temporárias e emergenciais de prevenção de contágio pelo COVID-19 (Novo Coronavírus), e dá outras providências”, trouxe em seu texto o que segue:

Artigo 1º - Os Secretários Municipais, os dirigentes máximos de entidades autárquicas e fundacionais, adotarão as providências necessárias em seus respectivos âmbitos, ficando desde já determinado:

IV - a adoção gradual de suspensão das aulas no âmbito da Secretaria Municipal da Educação, no período de 17 a 20 de março de 2020, permanecendo as atividades escolares sem o cômputo de faltas, sendo as mesmas integralmente interrompidas a partir do dia 23 de março até nova comunicação.

Artigo 3º - Todo o atendimento presencial nos órgãos públicos, da administração direta e indireta, com exceção dos serviços de saúde, deverá ser realizado por meio de telefone ou de forma eletrônica, permanecendo os prédios públicos fechados à população. (2020)

Dessa forma, a partir desse decreto todos os serviços públicos municipais suspenderam seus atendimentos presenciais temporariamente. Essa suspensão incluiu os atendimentos do CREAS e das escolas que ofertam EJA no município.

2 EJA II refere-se ao Ensino Fundamental II na modalidade Educação de Jovens e Adultos.

Nas escolas da rede estadual de ensino, as aulas também foram suspensas, conforme o decreto estadual Nº 64.864, DE 16 de março de 2020, que “dispõe sobre a adoção de medidas adicionais, de caráter temporário e emergencial, de prevenção de contágio pelo COVID-19 (Novo Coronavírus), e dá providências correlatas”.

No caso do sistema de ensino municipal as atividades foram retomadas, porém de forma não presencial em setembro de 2020, por meio de entrega de atividades impressas nas escolas ou disponíveis em portal de internet próprio. As atividades presenciais foram reiniciadas somente a partir de 27 de setembro de 2021, autorizadas pelo Decreto Municipal Nº 12.363 de 21 de setembro de 2021, que “dispõe sobre a retomada das aulas presenciais nas unidades educacionais da Rede Municipal de Ensino e dá outras providências”. Essa Rede Municipal atende, principalmente, alunos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I em 64 escolas, sendo que uma delas oferece também o Ensino Fundamental II e seis contam com a Educação de Jovens e Adultos.

Já as escolas estaduais mantiveram, a partir de 27 e abril de 2020, aulas com recursos online e impressos, autorizados por meio da resolução Seduc, de 18-3-2020, que deliberou em seu artigo 2º: “V - utilizar, para a programação da atividade escolar obrigatória, todos os recursos disponíveis, desde orientações impressas com textos, estudo dirigido e avaliações enviadas aos alunos/família, bem como outros meios remotos diversos” (SÃO PAULO, 2020). Quanto ao retorno presencial de atividades, apesar de permitido pelo governo do Estado de São Paulo desde fevereiro de 2021, no município as aulas dessa rede só foram autorizadas a partir de 30 de agosto de 2021, por meio do Decreto Nº 12.312 de 16 de agosto de 2021, que “dispõe sobre a retomada das aulas presenciais nas unidades educacionais da Rede Estadual”.

Em relação ao CREAS, os atendimentos, durante o período em que vigorou o decreto que suspendia os atendimentos presenciais nas repartições públicas municipais, esses foram realizados por meio de visitas às casas das pessoas acompanhadas pelo serviço. Para os jovens em cumprimento de medida

socioeducativa, foram elaboradas atividades que eram entregues em suas residências pelas técnicas de medida.

Em fevereiro de 2021, houve a possibilidade de iniciar, ainda que de forma parcial, a coleta de dados pertinentes à pesquisa. Com o enquadramento do município na Fase Amarela (fase de flexibilização) do Plano São Paulo³ foram autorizados os atendimentos presenciais, porém ainda de forma individualizada. Foi somente em setembro de 2021, a partir de uma decisão da Secretaria Municipal do Desenvolvimento Social, a qual o CREAS está ligado, foram retomados os atendimentos em grupo para jovens em cumprimento de medida socioeducativa.

Em face das situações de restrição apresentadas, houve a necessidade de modificar os caminhos a serem percorridos ao longo desta pesquisa.

2.2 METODOLOGIA

Em setembro de 2021, com a autorização do município para que fossem retomadas atividades em pequenos grupos, ainda que seguindo os protocolos de prevenção contra a COVID-19, se tornou possível o desenvolvimento das oficinas idealizadas para a pesquisa “Jovens em Cumprimento de Medidas Socioeducativas: projeto de vida, direitos humanos e perspectivas de futuro”. A partir de então, realizou-se uma primeira etapa de coleta de dados, já diretamente com os jovens em cumprimento de medida socioeducativa de Liberdade Assistida e Prestação de Serviço à Comunidade no CREAS do município escolhido entre setembro de 2021 e fevereiro de 2022, por meio de pesquisa-ação, que envolveu a realização de oficinas com temáticas diversas.

Em uma segunda etapa de coleta de dados, procedeu-se entrevistas com jovens participantes da pesquisa-ação e, em seguida, análise de seus PIAs.

Este trabalho, portanto, foi escrito a partir de fontes, recortes temporais e análises de dados diferentes. Teve, no entanto, um mesmo alvo de pesquisa: jovens que cumpriram medida socioeducativa em meio aberto.

2.2.1 Procedimentos Metodológicos

A presente pesquisa traduz-se em um estudo qualitativo.

Para Minayo e Sanches (1993),

a relação entre quantitativo e qualitativo, entre objetividade e subjetividade não se reduz a um continuum, ela não pode ser pensada como oposição contraditória. Pelo contrário, é de se desejar que as relações sociais possam ser analisadas em seus aspectos mais “ecológicos” e “concretos” e aprofundadas em seus significados mais essenciais. Assim, o estudo quantitativo pode gerar questões para serem aprofundadas qualitativamente, e viceversa. (p. 247)

Detalhando, após análise documental realizada por meio de uma revisão bibliográfica sistemática sobre o tema objeto deste estudo. Seguidamente, empreendeu-se uma análise qualitativa a partir de outros dados, sendo esses obtidos a partir de pesquisa-ação, em interface com a pesquisa “JOVENS EM CUMPRIMENTO DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS: projeto de vida, direitos humanos e perspectivas de futuro” e de análise documental.

Entende-se por pesquisa qualitativa aquela que se ocupa com uma realidade que não pode ser tratada em números, trabalhando com um conjunto de fenômenos humanos que constituem parte de uma realidade social. (MINAYO, 2013) Em suma, a pesquisa qualitativa “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes (p.19).

Já pesquisa-ação aqui mencionada, de acordo com Thiollent (2009), é um tipo de pesquisa social, com base empírica, e está ligada a uma ação ou resolução de um problema coletivo. Nessa modalidade, “os participantes representativos da situação da realidade a ser investigada estão envolvidos de modo cooperativo e participativo”. (THIOLLENT,1985, p. 14). Em complemento, Tipp (2005) traz a pesquisa-ação como “uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar à ação que se decide tomar para melhorar a prática” (TRIPP, 2005, p. 447). Em suma, essa modalidade de pesquisa articula o conhecimento e a ação, permitindo uma construção dialógica entre pesquisador e participantes.

Por fim, como última ação, esta pesquisa traz a análise também qualitativa de entrevistas com jovens participantes da pesquisa-ação e de seus Planos Individuais de Atendimento, constantes em seus prontuários no CREAS. O objetivo foi buscar compreender e conhecer mais detalhes sobre como pensam e quais as relações dos jovens em cumprimento de medida socioeducativa de meio aberto com a escola, bem como seus projetos de vida. Como primeira ação, solicitou-se a

aceitação dos jovens e de seus responsáveis, que assinaram os termos de consentimento, sendo o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) assinado pelos jovens maiores de 18 anos e pelos responsáveis por jovens menores de 18 anos, e o termo de assentimento livre e esclarecido (TALE) pelos adolescentes.

Optou-se por uma entrevista semi-estruturada, a partir de um roteiro pré-estabelecido que buscou contemplar os pontos abordados ao longo desta pesquisa sob a perspectiva do jovem.

Para Manzini (2004) a entrevista semiestruturada requer cuidados na elaboração do roteiro, atentando-se à sequência das perguntas. Esse roteiro tem como principal função dar um direcionamento à entrevista, para que essa não se distancie de seu objetivo.

De acordo com Minayo (2013), a entrevista como forma de coleta de dados em uma pesquisa constitui-se como uma estratégia de comunicação privilegiada entre pesquisador e pesquisado, por trazer dados que somente são possíveis de serem coletados a partir da interação com a pessoa. Tais dados “referem-se a informações diretamente construídas no diálogo com o indivíduo entrevistado e tratam da reflexão do próprio sujeito sobre a realidade que vivencia”. (2013, p.65).

Assim, a coleta de dados para uma análise qualitativa foi feita a partir de quatro modalidades, sendo essas:

a) Pesquisa-ação

A coleta nesta modalidade foi realizada a partir de questionários realizados ao início da pesquisa sobre os interesses dos jovens, bem como por meio da observação e interação nas oficinas;

b) Anotações em diário de campo

No decorrer das oficinas realizadas, na perspectiva de pesquisa-ação, a pesquisadora produziu diversas anotações em um diário de campo. Esse diário constituiu-se como uma das fontes de dados para esta pesquisa;

c) Entrevista

Para essa coleta de informações cinco jovens participantes da pesquisa foram entrevistados, utilizando um roteiro de entrevista semi-estruturado.

d) Documentos

A terceira fonte de dados foi documental, entendendo-se como documentos os registros encontrados nos prontuários dos jovens participantes da pesquisa e os relatórios da pesquisa, alimentado pelos membros do grupo.

Para Severino (2013), “documentação é toda forma de registro e sistematização de dados, informações, colocando-os em condições de análise por parte do pesquisador” (p.108). A partir da identificação e exploração de documentos pertinentes ao objeto da pesquisa, é possível levantar informações utilizadas no desenvolvimento de um trabalho. (SEVERINO, 2013)

A análise dos dados foi subsidiada pela análise de conteúdo, que segundo Bardin (1977), é um conjunto de instrumentos de cunho metodológico, em constante aperfeiçoamento, se aplicando a discursos diversificados.

Esclarecemos que, antes de qualquer procedimento, o projeto deste trabalho foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) (nº. do CAAE: 36115420.4.0000.5465), sendo aprovado e, dessa forma, permitindo a garantia de direitos aos participantes da pesquisa.

3. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA SISTEMÁTICA

Com a finalidade de analisar os avanços e lacunas dos estudos que abordam o jovem em conflito com a lei e sua relação com a educação, em especial a Educação de Jovens e Adultos, e projetos de vida, foi realizada uma coleta inicial de dados, por meio da plataforma *Scientific Electronic Library Online* Brasil (SciELO). Para tanto, selecionou-se artigos publicados no Brasil, considerando um recorte temporal de doze anos (2010-2021). As informações foram dispostas de forma sintetizada em um quadro sinóptico, dispondo os seguintes itens: título, ano de publicação, autores, título do periódico, instituição dos autores, o foco, em relação à condição da medida socioeducativa, e palavras-chave. A apresentação dos resultados e da discussão dos dados foi feita de forma descritiva, por meio de análise de conteúdo temática de acordo com Bardin (1977), compreendendo três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. Dessa forma, foi possível observar, de uma perspectiva panorâmica, as características e tendências da produção dentro do campo pesquisado.

Inicialmente idealizava-se utilizar as seguintes palavras-chave: “jovem em conflito com a lei” e ‘Educação de Jovens e Adultos’”, “‘jovem em conflito com a lei’ e ‘fracasso escolar’” e “‘jovem em conflito com a lei’ e ‘evasão’” e; posteriormente, os mesmos termos com a adição de “projeto de vida”. No entanto, dada a escassez de artigos encontrados, expandiu-se para a utilização de outros termos relacionados à temática, resultando em 42 buscas e um total final de 22 artigos, uma vez que alguns repetiram-se em mais de uma pesquisa. Para melhor visualização pesquisas e resultados foram dispostos na tabela abaixo:

Tabela 01. Palavras-chave X Número de artigos encontrados

| Palavras-chave | Número de artigos encontrados |
|---|-------------------------------|
| (jovens em conflito com a lei) E (educação de jovens e adultos) | 1 |

| | |
|---|----|
| (jovens em conflito com a lei) E (EJA) | 0 |
| (jovens em conflito com a lei) E (fracasso escolar) | 0 |
| (jovens em conflito com a lei) E (evasão) | 0 |
| (jovens em conflito com a lei) E (abandono escolar) | 0 |
| (jovens em conflito com a lei) E (educação) | 4 |
| (adolescentes em conflito com a lei) E (educação) | 5 |
| (adolescentes em conflito com a lei) E (educação de jovens e adultos) | 0 |
| (adolescentes em conflito com a lei) E (EJA) | 0 |
| (adolescentes em conflito com a lei) E (evasão) | 0 |
| (adolescentes em conflito com a lei) E (fracasso escolar) | 1 |
| (adolescentes em conflito com a lei) E (abandono escolar) | 0 |
| (ato infracional) E (Evasão) | 0 |
| (ato infracional) E (Educação de jovens e adultos) | 0 |
| (ato infracional) E (EJA) | 0 |
| (ato infracional) E (escola) | 5 |
| (ato infracional) E (fracasso escolar) | 0 |
| (ato infracional) E (educação) | 4 |
| (conflito com a lei) E (educação de jovens e adultos) | 0 |
| (conflito com a lei) E (EJA) | 0 |
| (conflito com a lei) E (evasão) | 0 |
| (conflito com a lei) E (fracasso escolar) | 1 |
| (conflito com a lei) E (educação) | 12 |
| (conflito com a lei) E (abandono escolar) | 0 |
| (medidas socioeducativas) E (educação de jovens e adultos) | 1 |
| (medidas socioeducativas) E (EJA) | 0 |
| (medidas socioeducativas) E (abandono escolar) | 0 |
| (medidas socioeducativas) E (evasão) | 0 |
| (medidas socioeducativas) E (educação) | 7 |
| (medidas socioeducativas) E (fracasso escolar) | 0 |
| (jovens em conflito com a lei) E (educação) E (projeto de vida) | 0 |
| (jovens em conflito com a lei) E (educação) E (projeto de vida) | 0 |
| (adolescentes em conflito com a lei) E (fracasso escolar) E (projeto de vida) | 0 |
| (ato infracional) E (escola) E (projeto de vida) | 0 |

| | |
|---|-----------|
| (ato infracional) E (educação) E (projeto de vida) | 0 |
| (conflito com a lei) E (fracasso escolar) E (projeto de vida) | 0 |
| (conflito com a lei) E (educação) E (projeto de vida) | 0 |
| (medidas socioeducativas) E (educação de jovens e adultos) E (projeto de vida) | 0 |
| (medidas socioeducativas) E (educação) E (projeto de vida) | 0 |
| (medidas socioeducativas) E (projeto de vida) | 5 |
| (conflito com a lei) E (projeto de vida) | 1 |
| (ato infracional) E (projeto de vida) | 0 |
| | |
| TOTAL | 46 |

Elaborado pela autora

3.1 Seleção e análise dos artigos

Ao longo de doze anos somente 46 artigos produzidos dentro da temática abordada por esta pesquisa já seria considerado uma quantidade pequena. Essa margem diminui quando se elimina os artigos que se repetiram nas buscas e aqueles que, na análise se seus resumos ou em leitura mais atenta, percebem-se distantes do que se busca estudar neste trabalho. Dessa forma, construiu-se a tabela abaixo, apresentando os resultados da seleção de artigos pertinentes, contendo as seguintes informações: número do artigo, título, ano de publicação, autores, instituição, foco da medida socioeducativa analisada e em que categorias se enquadram, de acordo com a busca por palavras-chave.

Tabela 02. Artigos selecionados e categorias

| Nº | Título | Ano de publicação | Autores | Instituição | Foco da medida socioeducativa | | | Não Especificada | Categorias |
|----|---|-------------------|---|-------------|-------------------------------|---------------------------|-------------------------------|------------------|--|
| | | | | | Meio Aberto (LA e PSC) | Meio Fechado (Internação) | Meio Fechado (Semi-liberdade) | | |
| 01 | Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei. | 2013 | Bazon, M. R.; Silva, J. L.; Ferrari, R.M. | USP | | | | X | (adolescentes em conflito com a lei) E (educação) _____ (conflito com a lei) E (educação) |
| 02 | A escola e o adolescente em conflito com a lei: desvelando as tramas de uma difícil relação | 2016 | Cunha, E.O.; Dazzani, M.V.M. | UFBA | | | | X | (adolescentes em conflito com a lei) E (educação) _____ (conflito com a lei) E (educação) _____ (jovens em conflito com a lei) E (educação) _____ (medidas socioeducativas) E (educação) |

| | | | | | | | | | |
|----|---|------|---|----------------|---|---|--|---|---|
| 03 | Percurso e experiência escolar de adolescentes em conflito com a lei: trajetórias possíveis | 2019 | Franco, M.G.O.; Bazon, M.R. | USP | X | | | | (adolescentes em conflito com a lei) E (educação) |
| | | | | | | | | | (conflito com a lei) E (educação) |
| 04 | Construção Social do Fracasso Escolar das Adolescentes em Conflito com a Lei | 2019 | Santos E.A; Legnani, V.N. | UNB | | X | | | (adolescentes em conflito com a lei) E (fracasso escolar) |
| | | | | | | | | | (conflito com a lei) E (fracasso escolar) |
| 05 | Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: subsídios para repensar políticas educacionais | 2015 | Borba, P.L.O; Lopes, R.E. ; Malfitano, A.P.S. | UNIFESP/UFSCAR | | | | X | (ato infracional) E (educação) |
| | | | | | | | | | (ato infracional) E (escola) |
| 06 | Adolescentes autores de atos infracionais: dificuldades de acesso e permanência na escola | 2019 | Cardoso, P. C.; Fonseca, D. C. | UNESP | X | | | | (ato infracional) E (educação) |
| | | | | | | | | | (ato infracional) E (escola) |

| | | | | | | | | | |
|----|---|------|--|-----------------------------|---|---|--|---|--------------------------------------|
| 07 | Adolescente em liberdade assistida e a escola | 2011 | Silva, I.R.O.; Salles, L.M.F. | UNESP | X | | | | (ato infracional) E (educação) |
| | | | | | | | | | (ato infracional) E (escola) |
| 08 | Ato infracional, escola e papéis profissionais: tramas complexas em relações frágeis | 2021 | Borba, P.L.O.; Pereira, B.P.; Lopes, R.E. | UNIFESP/ UFPB/ UFSCAR | | X | | | (ato infracional) E (escola) |
| 09 | A judicialização dos conflitos escolares | 2020 | Goethel, E.S.Q.; Polido, C.; Fonseca, D. C. | UNESP | | | | X | (ato infracional) E (escola) |
| 10 | Educação escolar e conduta infracional em adolescentes: Revisão integrativa da literatura | 2014 | Silva, J. L.; Bazon, M. R. | USP | | | | X | (conflito com a lei) E (educação) |
| 11 | Adolescente e a institucionalização: compreensão do fenômeno e significados atribuídos | 2018 | Sousa G.S.; Silva, R.N.F.; Ferreira, N.G.; Ferreira M.G.S. | FADESA | | X | | | (conflito com a lei) E (educação) |
| 12 | As escritas de si na Privação da liberdade: jovens em conflito com a | 2012 | Stecanela, N.; Kuiava, E.A. | UCS | | X | | | (conflito com a lei) E (educação) |

| | | | | | | | | | |
|----|---|------|--------------------------------|-------|--|--|--|---|--|
| | lei. Arquivando a própria vida | | | | | | | | (jovens em conflito com a lei) E (educação) |
| 13 | O governo da adolescência e seus deslocamentos históricos | 2020 | Tauhata, T. B. V.; Cassoli, T. | UFG | | | | X | (conflito com a lei) E (educação) |
| 14 | Pesquisa-formação: díade que permeia o exercício da docência em contexto socioeducativo | 2019 | Nunes, M.A.L.; M.G.C. Moura | UFPI | | | | X | (medidas socioeducativas) E (educação) <hr/> (medidas socioeducativas) E (educação de jovens e adultos) |
| 15 | Arrastão ou lagarteado? Dinâmicas em torno da prática docente na Fundação CASA | 2017 | Olic, B.M. | UNESP | | | | X | (medidas socioeducativas) E (educação) |
| 16 | A escola como caminho socioeducativo para adolescentes privados de liberdade | 2013 | Padovani, A.S.; Ristrum, M. | UFBA | | | | X | (medidas socioeducativas) E (educação) |
| 17 | Trajetórias de jovens pelas | 2020 | Silva, E.B.F.L.; Alberto, | UFPB | | | | X | (medidas |

| | | | | | | | | | |
|----|---|------|---|----------------|---|---|--|---|---|
| | políticas sociais: garantia ou violação de direitos? | | M.F.P.; Costa, C.S.S. | | | | | | socioeducativas) E (educação) |
| 18 | Socioeducação: entre a sanção e a proteção | 2020 | Bonatto, V.P.; Fonseca, D.C. | UNESP | | | | X | (medidas socioeducativas) E (educação) |
| 19 | Adolescência e Ato Infracional: Violência Institucional e Subjetividade em Foco | 2017 | Azevedo, C.R. S.; Amorim, T.R.S.; Alberto, M.F.P. | UFPB | X | | | | (medidas socioeducativas) E (projeto de vida) |
| 20 | Projetos de Vida de Jovens Egressos de Medidas Socioeducativas | 2020 | Costa, C.S.S.; Alberto, M.F.P. | UFPB | | X | | | (medidas socioeducativas) E (projeto de vida) |
| 21 | Vivências nas Medidas Socioeducativas: Possibilidades para o Projeto de Vida dos Jovens | 2019 | Costa, C.S.S.; Alberto, M.F.P.; Silva, E.B.F.L. | UFPB | | X | | | (medidas socioeducativas) E (projeto de vida) |
| 22 | Plano Individual de Atendimento (PIA) na perspectiva dos técnicos da semiliberdade | 2015 | Moreira, J.O.; Albuquerque, B.S.; Rocha, B.F.; Rocha, P.M.; Vasconcelos, M.A.M. | PUC-Minas/UFMG | | X | | | (medidas socioeducativas) E (projeto de vida) |

Elaborado pela autora

3.1.1 Ano de publicação

Gráfico 01 – Ano de publicação

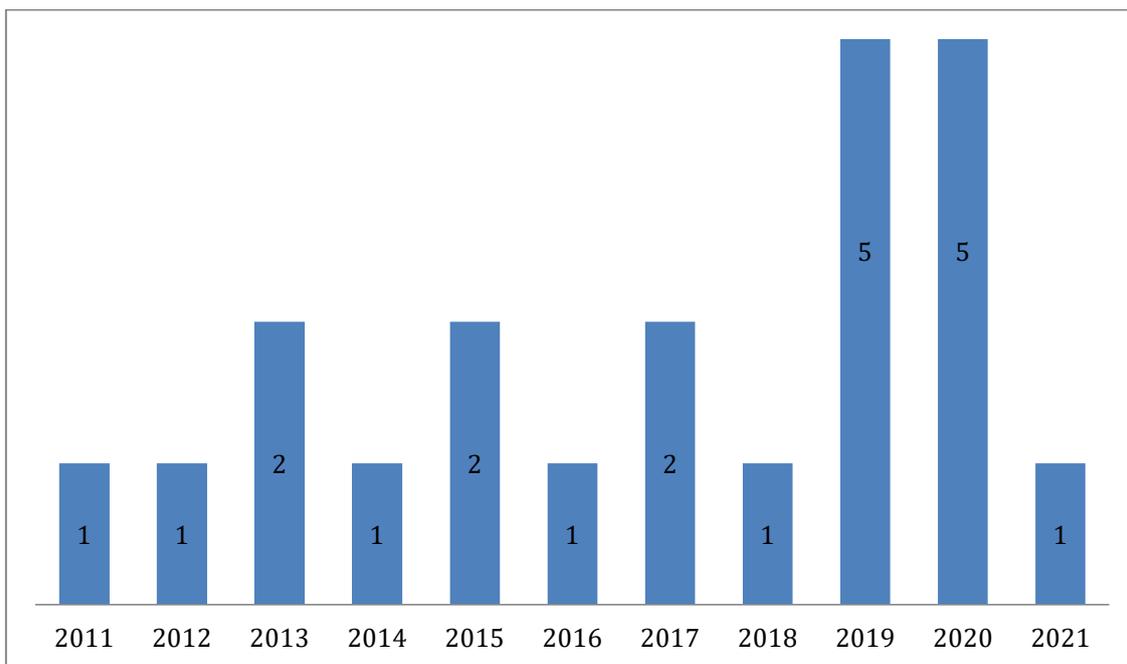


Gráfico elaborado pela autora

A média de publicações sobre os temas pesquisados foi de 02 artigos por ano, tendo um aumento que merece destaque em 2019 e 2020, havendo 05 artigos em cada um desses dois anos. Em 2021 há novamente a divulgação de apenas um artigo. O aumento de publicações nos anos de 2019 e 2020 possivelmente foi motivado pelas comemorações do aniversário de 30 anos do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que aconteceu em 2020. Essa média, apontada no **Gráfico 01**, reforça a visão, já apresentada nesta investigação, de que há pouco interesse dos pesquisadores pela pauta do jovem em conflito com a lei e suas relações com a educação e projetos de vida.

3.1.2 Instituição

Gráfico 02 – Publicações por instituição

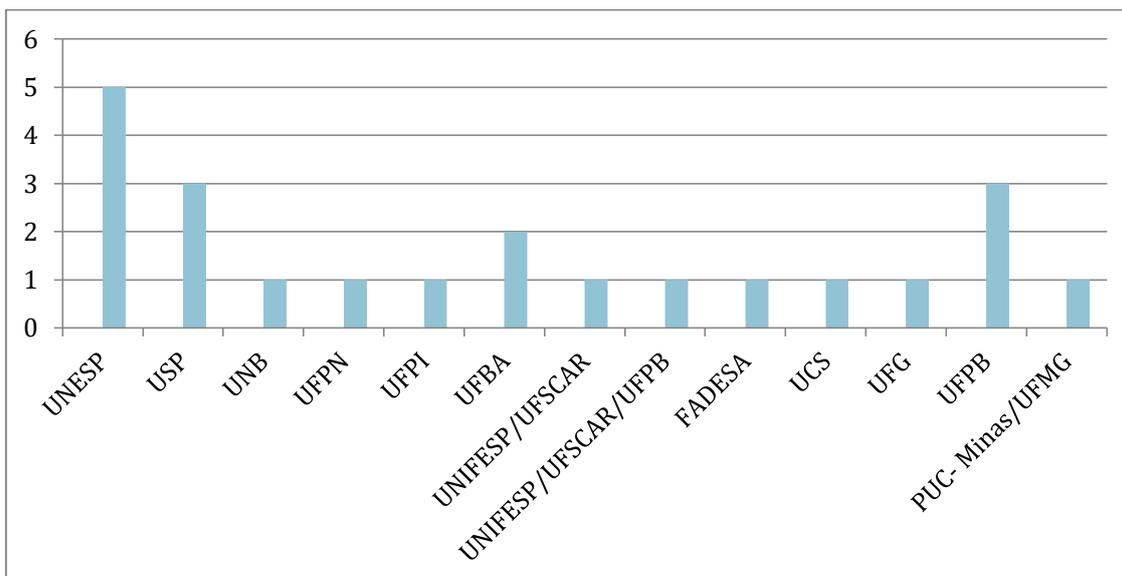


Gráfico elaborado pela autora

Nota-se, ao observar **Gráfico 02**, que a instituição que mais publicou sobre os temas pesquisados dentro do recorte temporal escolhido foi a UNESP - IB Rio Claro, com 05 artigos - produzidos pelos grupos de pesquisa GEPEPDH e JOVEDUC. Em seguida observamos textos publicados pela USP e pela UFPB, ambas com 03 artigos. Em sequência, surgem UFBA, UNIFESP e UFSCAR, com 02 publicações cada. As demais universidades que apareceram nessa busca contam com apenas 01 artigo para cada uma.

3.1.3 Sobre quais medidas socioeducativas se pesquisam?

Diante da leitura conjunta dos artigos, percebe-se uma atenção maior dos pesquisadores à medida socioeducativa de internação em estabelecimento educacional. Dos 22 textos analisados, 07 não apresentavam foco em uma medida específica, 04 especificaram seus estudos nas medidas de meio aberto, sendo essas a Liberdade Assistida (LA) e a Prestação de Serviço à Comunidade (PSC), 10 nas de internação e 01 na de Semi-liberdade, conforme gráfico abaixo.

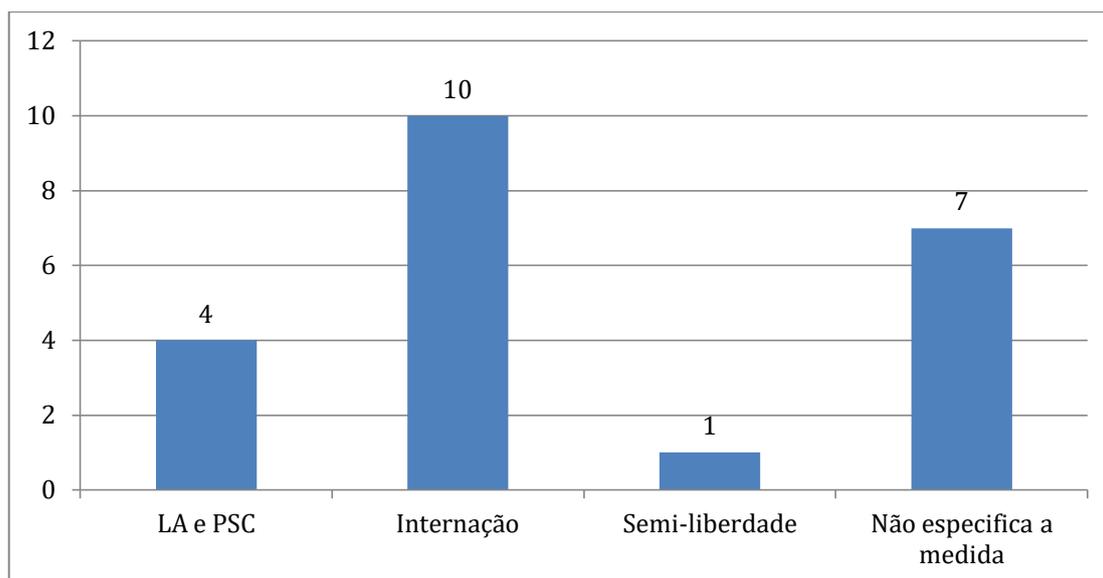
Gráfico 03 – Medida socioeducativa em foco

Gráfico elaborado pela autora

Esses dados evidenciados no **Gráfico 03** demonstram a enorme lacuna que ainda há no tocante aos estudos relacionados às medidas socioeducativas de meio aberto, como Liberdade Assistida (LA) e Prestação de Serviço à Comunidade (PSC), corroborando com o que apontam Bonatto e Fonseca (2020) no artigo n.18. Isso nos confirma o exposto pelas autoras: o maior foco de pesquisas dentro dessa temática está nas medidas de internação em estabelecimento educacional, apesar de representarem menos de 28% do total das aplicadas no Brasil atualmente:

“o país possui [segundo o Relatório da pesquisa nacional das medidas socioeducativas em meio aberto no Sistema Único de Assistência Social de 2018] 117.207 adolescentes e jovens em cumprimento de Medidas Socioeducativas de Liberdade Assistida (LA) e/ou Prestação de Serviços à Comunidade (PSC). Estas duas medidas concentram 82% de todas as aplicadas no Brasil.” (BONATTO e FONSECA, 2020, p.03)

3.1.4 Resultados obtidos com os descritores pesquisados

Popularmente, define-se juventude e adolescência quase que como sinônimos. Segundo Fonseca e Salles (2012), adolescência e juventude apresentam-se como etapas da vida e são entendidas como uma fase de preparação para o processo de tornar-se adulto, compreendendo o período que se inicia ao final da infância até o começo da vida adulta.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990) - estabelecido posteriormente à Convenção Internacional dos Direitos da Criança, adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, no ano de 1989, e ratificada pelo Brasil, considera criança a “pessoa até doze anos de idade incompletos” e adolescente “aquela entre doze e dezoito anos de idade”. Já sobre as idade que compreendem a juventude, o Estatuto da Juventude, Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013, “são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade”.

Para além das definições legais, enquanto as ideias de criança e adolescente estão muito bem definidas, pela delimitação da idade, a juventude carrega definições bem mais abrangentes. Podemos apontar que o adolescente e o jovem estão próximos, entendendo a juventude como uma condição social e uma forma de representação. São universais as transformações dos indivíduos em determinada faixa etária, a exemplo do desenvolvimento físico e das mudanças psicológicas, no entanto, varia-se a forma como cada sociedade, em cada tempo histórico, irá lidar com esse momento e representá-lo. Essa diversidade, para o jovem, se estabelece com base nas condições sociais, culturais e de gênero, assim como em suas delimitações geográficas. (PERALVA, 1997)

Ainda nessa direção, Vygotsky (2006) traz a importância de se considerar a estrutura dinâmica da personalidade de um indivíduo, o desenvolvimento de suas funções psicológicas superiores. O desenvolvimento cultural do comportamento está, para ele, intrinsecamente ligado ao desenvolvimento histórico e social da humanidade. Nesse sentido, Vygotsky não descarta ou nega o papel desenvolvimento biológico na constituição do ser humano, mas não o coloca em primeiro plano. Desta forma, o jovem pode ser compreendido não como um indivíduo dentro de uma passagem etária, mas como ser construído socialmente, por meio das ações coletivas da sociedade no decorrer da história e singularmente, por meio de sua própria ação, um ser

biopsicossocial, que de modo indissociável constitui-se por corpo, cognição e meio.

Compreendemos, portanto, que adolescente e jovem não são o mesmo. No entanto, apesar de não desconsiderarmos as diferenças entre a concepção de adolescência e a concepção de juventude, trataremos os dois termos como sinônimos. Essa escolha justifica-se, inclusive, pelo fato de que apesar de as medidas socioeducativas serem passíveis de aplicação apenas em adolescentes, podem se estender, de acordo com o ECA (BRASIL, 1990), até os 21 anos.

Assim explicado, os jovens e/ou adolescentes foram colocados como centro desta investigação bibliográfica. As demais categorias de buscas selecionadas justificam-se por, apesar de não contar com os termos exatos (jovens ou adolescentes), trazerem de forma implícita tal grupo, uma vez que as expressões “Ato infracional” e “medidas socioeducativas” referem-se exclusivamente a ele.

Ressalte-se ainda que, nesta pesquisa, optamos por utilizar expressões como “jovem autor de ato infracional” ou “jovem em conflito com a lei”, evitando “jovem infrator”. Isso se justifica em Volpi (2002), pelo fato de apresentarem uma “circunstância de vida e não uma categoria valorativa” (p.21).

3.1.4.1 Adolescentes e Jovens em conflito com a lei

Para analisar essa primeira - e elencada como principal - categoria nesta revisão bibliográfica, optou-se, conforme já explicado, por incluir no mesmo bojo resultados obtidos com os termos “adolescentes” e “jovens”, compreendendo que ambos se aproximam nas relações de sentido.

Examinou-se, neste ponto, quem são, para os autores dos artigos pesquisados, os jovens e ou adolescentes em conflito com a lei e quais caminhos os levam ao meio infracional.

O artigo n.01 traz o adolescente autor de ato infracional como parte de um grupo de pessoas frequentemente expostas a situações de risco em diferentes contextos: familiares, escolares, grupo de pares, comunidade de residência, entre outros. “É importante conceber que o envolvimento de um adolescente com a prática de delitos é um problema que se desenvolve, que se constrói na relação desse com o seu entorno.” (BAZON, SILVA E FERRARI,

2013). Tal situação também está exposta nos artigos n.02, n.04, n.07, n.10, n.11, n.16, n.17, n.19, n. 20. Para os autores, a maioria dos adolescentes em conflito com a lei têm sua origem nas classes populares, grupo ao qual frequentemente o Estado nega a garantia de direitos básicos como educação, saúde e segurança.

Nessa esteira, o pertencimento a um grupo que sofre uma restrição cotidiana de direitos emerge em outros artigos. No texto de n.09 as autoras destacam que a “trajetória de vida dos adolescentes considerados autores de atos infracionais é geralmente caracterizada por sucessivas situações reais e subjetivas de exclusão” (GOETHEL, POLIDO e FONSECA, 2020, p. 22). Elas apontam o abuso policial como um dos exemplos da violação dos direitos previstos em lei a esses jovens. Situação também exposta nos artigos n. 08 e n.19. Em mesma medida, pode-se destacar ainda a inserção no trabalho infantil, denunciada no texto n. 17. Ademais, na quase totalidade dos artigos, salienta-se a falta de acesso a uma educação formal acolhedora e de qualidade como mais um direito negado a eles.

Outra questão emergente em alguns dos artigos é a da identidade. Os textos de n.06, n.11, n.12, n.17 e n.19 trazem a perspectiva da adolescência como uma fase que traz consigo a necessidade de identificação com um grupo e de entender a própria identidade, o seu lugar no mundo, sendo esse um dos fatores determinantes para a entrada no meio infracional.

No artigo n.11 os autores explicam o envolvimento do jovem com a criminalidade ao processo de construção da identidade:

A violência e a prática de atos infracionais estão atreladas aos processos de identificação do ser, fatos estes que acabam por constituir a identidade do adolescente autor de atos infracionais, permeando sua essência e contribuindo na formação de seu caráter e em suas condutas no decurso de uma dinâmica de relações de poder e status criado no imaginário adolescente. Acredita-se que a identidade ligada ao ato infracional seja proveniente de um contexto social e institucional proveniente das periferias e da convivência em grupos, e entre os pares ligados com a criminalidade. (SOUZA, SILVA, FERREIRA e FERREIRA, 2018, p.1456).

Nesse mesmo sentido, no artigo n.06, as autoras apontam para a evidência da construção social do ato infracional, destacando que a psicologia histórico-cultural salienta a necessidade de se entender o processo como um todo, a partir de uma análise do caráter histórico e social do objeto de estudo, no caso, o jovem em conflito com a lei. Faz-se, dessa forma, importante entender o processo, e não meramente o produto. (CARDOSO E FONSECA, 2019). De forma semelhante, o artigo n.16 apoia-se em Volpi (2002) para explicar sobre a necessidade de desviarmos de concepções polarizadas sobre os adolescentes em conflito com a lei, não dispendo-os como somente vítimas de um meio violento e sequer como únicos e definitivos responsáveis por seu ingresso no meio infracional.

O artigo n. 04, Santos e Legnani (2019) acrescentam aos fatores já apontados por outros autores a forte influência da mídia, que leva o adolescente a sentir a necessidade de consumir para enquadrar-se num grupo ou ocupar uma posição de destaque. As autoras apontam que “a engrenagem da sociedade de consumo no capitalismo tardio tem efeitos claros no crescente fenômeno da violência que acomete os/as adolescentes principalmente nas periferias e favelas do nosso país”. (SANTOS e LEGNANI, 2019, p.4)

Não distante dos demais, mas com uma visão específica para o termo, o artigo de n. 13 coloca sua definição para o “adolescente em conflito com a lei”. Seria ele

uma personagem que emerge com o Estatuto da Criança e do Adolescente, sendo produzido pelas medidas socioeducativas, compreendidas como um conjunto de técnicas biopolíticas que articula tecnologias de dominação e tecnologias de si, no quadro de uma governamentalidade neoliberal. (TAUHATA E CASSOLI, 2020, p.01)

Para os autores, o surgimento dessa “personagem” se dá pelo fato de haver uma tentativa de romper com o termo “menor”, extinto com a promulgação do ECA. Essa alteração teria como objetivo, partindo de um governo neoliberal, excluir a visão da punição e responsabilizar o adolescente autor de ato infracional, “instrumentalizando-o para desenvolver aptidões, habilidades e competências que permitam sua reinserção em uma sociedade neoliberal” (p.03). No entanto, aponta-se que algumas das técnicas

disciplinares de controle existentes nos Códigos de Menores de 1927 e 1979 continuam presentes, sob outros termos, no ECA, apontando para os interesses neoliberalistas, e não necessariamente para as necessidades desses jovens. (TAUHATA e CASSOLI, 2020)

Mais um ponto que merece destaque nos artigos selecionados é a questão da estigmatização dos adolescentes e jovens em conflito com a lei em função de seu histórico infracional e socioeducativo. O tópico do preconceito e dos estigmas a que são submetidos o grupo em foco desponta nos artigos n.02, n.04, n.05, n.06, n.13, n.16 n. 18 e n.19. Nos textos, os autores registram um preconceito que perdura mesmo após a extinção das medidas, em especial nos espaços escolares.

Nesse sentido, no artigo 02, os autores denunciam que a passagem pelo cumprimento de qualquer que seja a medida socioeducativa termina por deixar marcas que são carregadas por esses jovens em todos os espaços frequentados, mas de forma mais nociva no âmbito escolar. (CUNHA e DAZZANI, 2016) Desvela-se não apenas o fracasso das instituições educacionais em reverter socialmente esse preconceito, mas seu papel com autoras e incentivadoras desses atos:

“a mesma entidade responsável por incluir e acolher o adolescente em conflito com a lei, assegurando-lhe o direito à educação, por via de regra o rejeita, o oprime, o discrimina e o hostiliza, referendando, quando seria um dever ético subverter, a repugnância da população em geral em relação a ele”. (CUNHA e DAZZANI, 2016, p.253)

Essa tônica fica bastante clara nas palavras de um jovem entrevistado em pesquisa publicada em recorte no artigo n.06: *“Ah... já ouvi muitas coisa já né? Já falaram muita coisa para mim já... Ah... teve pessoal que falou para mim voltar para onde eu tinha acabado de sair. Professora já falou isso para mim. Já escutei muitas coisas já.”* (Entrevistado 1) (CARDOSO e FONSECA, 2019, p.10).

Ainda sobre os estigmas sofridos pelos jovens, mas sob outro viés, o artigo n.19, traz a perspectiva de que a mídia dá maior visibilidade à violência perpetrada pelos adolescentes do que à violência sofrida, incluindo a violência institucional, como a praticada pela escola, pelo serviço de medida

socioeducativa ou outro agente do Estado. As autoras indicam que esse tipo de violência acaba por ser legitimado por parte da população, que entende que determinados segmentos sociais oferecem perigo e, portanto, não são portadores de direitos.

Um último ponto a se destacar é o histórico permeado por evasões e abandonos na vida de jovens autores de atos infracionais. Essa trajetória notabiliza-se como comum a esse público e ganha destaque nos artigos n.01, n.02, n.03, n.04, n.05, n.06, n.07, n.08, n.09, n.15, n.18, n.19, n.20, n.21 e n.22. No artigo n.07 as autoras indicam ainda as frequentes transferências entre escolas.

3.1.4.2 Ato infracional

Entendendo ato infracional como uma situação limite na vida dos adolescentes, o artigo n. 05 o apresenta como “um produto histórico-social que se efetiva para alguns adolescentes envolvidos em uma trama intrincada de relações” (BORBA, LOPES e MALFITANO, 2015, p.938). Para as autoras, esses adolescentes têm uma vida perpassada por situações de violência, violações de direitos e privações. Situações essas que, em determinado momento, passam a ser tratadas no âmbito do sistema sociojurídico.

Esse artigo, recorte de uma pesquisa que analisou os históricos escolares jovens egressos do Núcleo Atendimento Integrado (NAI)¹, entre 2001 e 2009 de uma cidade média do interior paulista, revela que a média dos adolescentes que cometem ato infracional está entre 15 e 18 anos, e que o índice de evasões, reprovações e transferências entre escolas tem um aumento considerável após a entrada no meio infracional, evidenciando mais uma vez a fragilidade da escola enquanto parte de uma rede de proteção. (BORBA, LOPES e MALFITANO, 2015) O Artigo n.08 traz um outro recorte da mesma pesquisa relatada no artigo n.05, sem informações novas sobre o descritor.

Já o artigo n.06 cita Volpi (2002) para explicar o ato infracional como uma construção social complexa, produzida por fatores multideterminados. O delito resultaria, portanto, de um modo de produção social. (CARDOSO e FONSECA, 2019)

Assim como o artigo n.06, o artigo n.07 também apoia-se em Volpi (2002) para explicar o ato infracional e a escolha do uso do termo. Expõe-se, dessa forma, a preferência pelo uso dos termos “adolescente autor de ato infracional’ e “adolescente em conflito com a lei” no lugar de “jovem infrator” por apresentarem “uma circunstância de vida e não uma categoria valorativa” (VOLPI, 2001 apud SILVA e SALLES, 2011, p. 355) Esse cuidado com a escolha do termo justifica-se pela necessidade de afastar-se da expressão “menor”, abolida com a extinção do Código de Menores e com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente. No entanto, as autoras ressaltam que essa alteração de termos pode estar desprovida de sentido prático e ser apenas uma modernização da terminologia. (SILVA e SALLES, 2011)

Promovendo uma discussão que vai para além do uso do termo, a artigo n.09 (GOETHEL, POLIDO e FONSECA, 2020) questiona o que de fato se pode compreender como ato infracional. As autoras exploram o viés da judicialização dos conflitos escolares, explicando de que forma as instituições educacionais abrem mão de acolher os jovens, de modo a resolver pedagogicamente os atos de indisciplina, direcionando as situações de violência para sistema de justiça.

Para a escrita do artigo, levantou-se dados de oito processos judiciais de alunos de Ensino Fundamental II de uma escola periférica do interior paulista. Cabe informar que todos os processos pesquisados originaram-se por iniciativa da escola, a partir de contatos com a polícia, chamada para resolver conflitos ocorridos entre os muros escolares. (GOETHEL, POLIDO e FONSECA, 2020)

Essa investigação resultou na descoberta de que as ocorrências não consistiam em situações graves, sendo algumas delas corriqueiras nesse ambiente, como uso do celular em sala e briga entre estudantes. As autoras recorrem a Dubet (2003) para explicar que os jovens, na expectativa de ser destaque entre os pares, tendem a demonstrar indiferença às regras e desafiam as autoridades que as impõem, no caso professores, funcionários e gestores. O artigo levanta ainda, partindo desse ponto, a reflexão de quantos outros casos são levados ao sistema sociojurídico, mas que não constituem de fato infrações.

Segundo as autoras, perde-se,

a oportunidade para a atuação [da escola]em seu melhor papel, qual seja: como a instituição com melhores condições para

desenvolvimento de ações democráticas que possibilitem o enfrentamento dos conflitos, indisciplinas e incivildades (desrespeito às regras da escola). (GOETHEL, POLIDO, FONSECA, 2020, p.24)

Entende-se, portanto, que a escola, como espaço de socialização e parte da rede de garantia de direitos, falha ao não fazer o enfrentamento das situações de indisciplina e conflitos cotidianos, com isso perdendo sua autoridade educativa. Assim, encaminhar tais situações ao poder judiciário enfraquece o poder que as instituições escolares possuem de atuar na garantia de direitos dos jovens e, desse modo, reduzir o envolvimento de adolescentes em atos verdadeiramente infracionais. (GOETHEL, POLIDO, FONSECA, 2020)

Observa-se ainda que há uma preferência das autoras em utilizar a expressão “jovens considerados autores de atos infracionais”, revelando a coerência com a observação dos resultados da pesquisa utilizada para o recorte do artigo. Esse mesmo cuidado, por motivos semelhantes, surge no texto de n. 17, ao referir-se a esse grupo como “jovem a quem se atribui a autoria de atos infracionais”. (SILVA, ALBERTO e COSTA, 2020, p.07)

3.1.4.3 Medidas socioeducativas

Cunha e Dazzani (2016) explicitam no artigo n. 02 o que e quais são as medidas socioeducativas:

As duas primeiras [medidas] [advertência e obrigação de reparar o dano] são breves, não impactando significativamente a vida escolar do adolescente. No caso da terceira medida [prestação de serviços à comunidade], porém, o Estatuto define que a realização das atividades não deve prejudicar a frequência à escola. Para a quarta medida [liberdade assistida], o ECA designa uma pessoa para acompanhar o socioeducando, a qual deve supervisionar sua frequência e seu aproveitamento escolar e, se necessário, solicitar sua matrícula. Na quinta medida [semiliberdade], ao adolescente é imposta uma restrição apenas parcial de sua liberdade, de forma que parte de seu tempo livre deve ser ocupado pela frequência a uma escola de sua comunidade. Enfim, na sexta medida [internação] o educando sofre restrição integral de sua liberdade, permanecendo em uma unidade de internação, dentro da qual comumente funcionam escolas públicas. (p. 242-243)

Nesse texto, os autores discutem o cumprimento das medidas sob o viés escolar. A educação está entre os direitos garantidos em lei, e configura como parte do cumprimento das medidas socioeducativas, entendendo essas como medidas de proteção e ressocialização. Entretanto revela-se um fracasso das instituições educacionais em receber o adolescente autor de ato infracional em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto ou egresso de medida de internação em instituição educacional. O artigo aponta para um sucessivo quadro de recusas, rejeições e discriminação.

O artigo n. 14, apesar de ter entre suas palavras-chave o termo “medidas socioeducativas,” traz pouco sobre o tema em si. Seu foco está na “relação existente entre os saberes docentes mobilizados em espaço socioeducativo e a contribuição para a formação cidadã de adolescentes privados de liberdade” (NUNES e MOURA, 2019, p.213) e está centrado, mais especificamente, na modalidade EJA.

No texto, as autoras trazem Lei nº 12.594, que regulamenta o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), para explicar o direito dos adolescentes em conflito com a lei à formação educacional. Elas ressaltam, no entanto, que as práticas pedagógicas devem ser um meio de promover a completude pessoal para que sejam de fato socioeducativas. Entende-se aqui a importância da prática docente também como prática de socioeducação. “Assim, a educação deve ser vista como processo triplo que é único porque associa humanização, socialização e subjetivação/singularização” (NUNES e MOURA, 2019, p.218)

Assim como no artigo anterior, o texto de n.15 centra sua pesquisa em uma instituição de privação de liberdade para jovens em cumprimento de medida e também pouco fala sobre as medidas socioeducativas. Seu foco também está na educação e na prática docente, no entanto, sob outro viés, o das relações conflituosas entre docentes e adolescentes dentro de um ambiente de controle social.

O autor considera a escola como a principal atividade pedagógica quando a medida é determinada em meio fechado, com internação em instituição educacional, não por ser a melhor, mas por propiciar uma maior eficácia no cumprimento das rotinas institucionais, sendo, portanto, prioridade

enquanto parte da medida socioeducativa. Destaca a dificuldade dos docentes em fazer um papel mediador e socioeducador, em função das disputas internas por poder dentro das unidades de internação. (OLIC, 2017)

O terceiro texto analisado dentro deste descritor, o de n.16, assim como nos artigos n.14 e n.15, tem como ponto central a medida socioeducativa de internação, porém de forma um pouco mais abrangente. O texto, que discute, entre outros pontos, o papel da instituição escolar na medida de internação e suas ações preventivas, mostrou que a escola, dentro da medida socioeducativa de internação, consegue cumprir o papel de transmitir conteúdo. Contudo, atua pouco como socioeducativa e não atinge o objetivo de prevenir a reincidência infracional. Os autores denunciam que não existem, de fato, ações sistemáticas que possam atingir esse objetivo.

A educação formal mais uma vez aparece como parte essencial da medida socioeducativa. Nesse sentido, a escola se constitui como fonte de transformação da realidade antes aceita, é um ambiente que propicia a experiência dos processos de socialização, não somente de aprendizagem.

Apesar de entender a escola, ainda que em instituições de privação de liberdade, como ponto importante da medida socioeducativa, atendendo ao objetivo da reinserção, as autoras propõem uma reflexão importante:

esses jovens, em sua maioria, nunca estiveram de fato inseridos socialmente, fazendo-se urgente repensar tais ações, não apenas no contexto das instituições privativas de liberdade, mas na própria sociedade que os acolhe e que paradoxalmente lhes impossibilita o acesso a tais práticas. (PADOVAN, RISTRUM, 2013, p.979)

Assim, destaca-se a relevância de dar continuidade ao acompanhamento desses jovens quando egressos das instituições com medidas de proteção. “É necessária (...) a formação de redes que auxiliem esses jovens não apenas enquanto estão privados de liberdade e sob custódia do Estado, mas, especialmente, ao saírem dos muros da unidade”. (PADOVANI; RISTRUM, 2013, p.982)

De forma semelhante ao artigo n.02, o de n.17 aborda quais são as medidas socioeducativas previstas pelo ECA em seu artigo 112 e tem um enfoque na medida de acolhimento institucional. O objetivo das medidas, de

acordo com as autoras, tem sua base na responsabilização do adolescente pela infração cometida, na reinserção social e no fortalecimento dos vínculos afetivos, assim como o seu afastamento do meio infracional, evitando possíveis reincidências.

Segundo as autoras, as medidas socioeducativas deveriam ser ferramentas responsáveis não somente por responsabilizar, mas por garantir e promover o desenvolvimento de crianças e adolescentes. No entanto, na prática, essa garantia não é observada. Por consequência, a precarização das políticas sociais no âmbito da socioeducação resulta na contínua violação de direitos desse público. (SILVA, ALBERTO, COSTA, 2020)

Por sua vez, o artigo n.18 apresenta o recorte de uma pesquisa realizada na área da educação e objetiva a compreensão da socioeducação e da execução das medidas educativas em meio aberto. Para essa investigação foram entrevistados socioeducadores em atuação em Centros de Referência Especializados de Assistência Social (CREAS). Assim, as autoras se propõem a trazer a perspectiva desses profissionais sobre o tema.

Esse texto, que está entre os poucos desta seleção com atenção às medidas em meio aberto, aponta para a visão equivocada dos próprios orientadores de medidas do CREAS sobre a função socioeducativa de seu trabalho, o que resulta em práticas coercitivas e discursos moralizantes por parte desses atores:

Considerando seu caráter dúbio (dimensão educativa e sanção) no cotidiano dos serviços, há que se ter em conta fatores que acabam por interferir de diversas maneiras. Estas vão desde as variadas interpretações da concepção de ação socioeducativa, passando pela ausência de políticas públicas que acolham as necessidades desses jovens, até a pouca experiência formativa de muitos orientadores de medidas, causando equívocos sobre suas funções. (BONATTO; FONSECA, 2020, p.03)

Nesse sentido, reforça-se a ideia dos jovens de que as medidas socioeducativas são uma forma de punição, e não de proteção social, de preparação e educação, como prevê a legislação em vigor no país, fato já apresentado em outros artigos desta revisão. Essa visão vai de encontro às propostas pensadas para as medidas de liberdade assistida (LA) e de

prestação de serviço à comunidade (PSC). Entende-se que as medidas em meio aberto podem se constituir um formato mais eficaz de ressocialização do que as demais, uma vez há a possibilidade de integração em rede dos mais diversos serviços públicos e instituições ligados à garantia de direitos. (BONATT; FONSECA, 2020)

Ainda nessa direção da medida como forma de punição, o artigo n.19 fala da violência institucional a qual são submetidos os jovens em cumprimento de medida socioeducativa. Em sua pesquisa, as autoras identificaram violências perpetradas por agentes do Estado a jovens autores de atos infracionais, desde sua apreensão até o cumprimento da medida, sendo prática recorrente dentro do sistema socioeducativo. Isso se dá, em especial nas instituições de internação educacional como medida restritiva de liberdade. Essa violação surge como forma de controle e imposição de disciplina por meio de coerção e violência. (AZEVEDO, ALBERTO; AMORIM, 2017) Essa situação também é citada no artigo n. 20.

Já o artigo n.21 traz a perspectiva da medida socioeducativa como de responsabilidade não somente das instituições executoras de medidas, mas de toda uma rede. Ou seja, o atendimento ao jovem autor de ato infracional deve ser de responsabilidade de todas as instituições que compõem o Sistema de Garantia de Direitos (SGD), dependendo-se assim

da articulação das instituições que compõem o Sistema de Garantia de Direitos (SGD) por meio da intersetorialidade das políticas públicas e de um conjunto diversificado de atores que constituem as equipes multiprofissionais, sendo estas, compostas por pedagogos, psicólogos, assistentes sociais e advogados, profissionais da saúde, orientadores educacionais e agentes socioeducativos. (COSTA, ALBERO; SLVA, 2019, p.03)

Por fim, em outro caminho o artigo n.22 é o único que traz especificamente à luz de análise a medida socioeducativa de semi-liberdade. Nele as autoras trazem inicialmente uma caracterização desse regime:

O movimento na semiliberdade gira em torno de uma rotina em que o dentro e o fora se complementam. A medida prevê as atividades externas, como as idas à escola e aos cursos profissionalizantes, além da participação em oficinas e atividades de esporte, cultura e

lazer. A semiliberdade restringe a liberdade, mas não priva o adolescente de outros direitos, fazendo com que as práticas socioeducativas integrem a rede de atendimento, promovendo o acesso a saúde, educação, profissionalização, trabalho e cultura. (MOREIRA, et al, 2015, p.344)

Para as autoras, essa medida, ainda que caracterizada pela restrição de liberdade, traz a possibilidade de garantir a efetivação de mais direitos aos jovens do que dos regimes de internação. Entre esses direitos despontam-se a possibilidade de socialização, convivência familiar e acesso a outras instituições que compõem o SGD.

3.1.4.4 Educação e escola

Nesta categoria também optou-se por agrupar dois termos, devido à sua semelhança de sentidos: “educação” e “escola”. Excluindo, dessa forma, artigos que tratavam da educação não escolar.

Os artigos n.01 e n.03 tratam a instituição escolar como um dos locais em que as interações com os pares têm uma participação de grande importância na construção das trajetórias dos jovens em conflito com a lei. Os autores do artigo n. 01 apontam para passagens “escolares marcadas fundamentalmente por dificuldades de relacionamento com professores, não aprendizagem, exposição ou participação em situações de violência, baixa frequência, desrespeito às autoridades escolares e conflitos familiares”. (BAZON, SILVA; FERRARI, 2013)

Em mesma linha, os artigos n.03, n.10 e n.12 apresentam jovens com dificuldades similares. De acordo com os autores, pesquisas evidenciam que alguns adolescentes relatam experiências escolares positivas nos anos iniciais do ensino fundamental, outros, apenas durante o cumprimento de medida de privação de liberdade, justificadas por não sentirem medo ou vergonha ao responder perguntas durante as aulas ou ao pedir ajuda a seus professores, que demonstravam mais atenção e paciência. (FRANCO; BAZON, 2019; SILVA; BAZON, 2014; STACANELA; KUIAVA, 2012)

Já o artigo de n.02 apresenta o processo e as influências históricas que culminam no modelo atual de educação em vigência e suas implicações na vida escolar do jovem em cumprimento de medida socioeducativa. Os autores destacam uma escola descolada da realidade social dos jovens em situação de vulnerabilidade social, obsoleta e resistente às mudanças que atenderiam às necessidades desses alunos. (CUNHA; DAZZANI, 2016)

Essa desconexão da escola com a realidade social dos jovens também fica evidenciada nos artigos n.04, n.05 e n.06. Para Santos e Legnani (2019), “é possível observar a indiferença das escolas com as adolescentes e a ausência de sentido que atribuem à educação vinculada a outras contingências como o uso de drogas, os grupos do tipo gangues, questões de gênero e, principalmente, os apelos das vitrines de consumo” (p.04). Há um esvaziamento de sentido que leva à evasão. (SANTOS e LEGNANI, 2019) A escola não cumpre seu papel no desenvolvimento desses jovens. Ao contrário, expõe-se como um local de “exclusão e seleção social”. (CARDOSO; FONSECA, 2019, p.03)

Os artigos n.02, n.04, n.07 apontam ainda para um despreparo do corpo docente para receber especificamente jovens que estão, ou estiveram, em conflito com a lei, demonstrando dificuldade em compreender as instituições escolares como parte do sistema de garantia dos direitos do adolescente autor de ato infracional. (CUNHA; DAZZANI, 2016; SANTOS; LEGNANI, 2019, SILVA; SALLES, 2011)

No artigo n.07, para o qual se entrevistou alunos, professores, funcionários e gestores de uma escola no interior do estado de São Paulo, esse despreparo fica evidente. As falas dos docentes apresentadas são bastante contraditórias e transparecem a distância do discurso com a prática. Um exemplo está na fala de uma professora que explica a expulsão como sanção necessária, mas utilizada apenas em “último caso”, dando a entender que já houve um esgotamento de tentativas de resolver os conflitos internamente: “Quando ele é expulso da escola é porque ele já aprontou muito dentro da escola. Ele teve todas as chances pra fazer e não fez. Então, é em último caso só que acontece isso (professora, E1)” (SILVA e SALLES, 2011) Percebe-se aqui que, para alguns atores desse meio, a escola não configura como um direito inalienável e de todos.

Um ponto de destaque nos artigos n.02, n.06 e n.18 é a denúncia da recusa de vaga. (CUNHA; DAZZANI, 2016; CARDOSO; FONSECA, 2019; BONATTO; FONSECA, 2020). Segundo Cunha e Dazzani (2019), muitos jovens conseguem se matricular apenas via judicial, revelando mais uma vez a questão do preconceito. Há escolas que recusam as vagas sob a justificativa de preservar a segurança dos alunos já matriculados, como se o socioeducando oferecesse um risco constante. A matrícula, nessas situações, só é efetivada após ordem judicial. (CUNHA e DAZZANI, 2016) O artigo n. 06, no entanto, indica mais uma problemática: apesar de garantida a entrada do jovem no sistema escolar, sua permanência não é assegurada. Evidencia-se aqui, mais uma vez, a desconexão com a realidade desse público. (CARDOSO; FONSECA, 2019)

Os artigos n.04, n.05 e n.18 revelam a visão do jovem autor de ato infracional sobre a obrigatoriedade da escola. (SANTOS; LEGNANI, 2019; BORBA, LOPES; MALFITANO, 2015; BONATTO; FONSECA, 2020). Fica nítido que não se percebe a educação como um direito, mas como uma sanção, parte de sua medida. (SANTOS; LEGNANI, 2019)

O artigo n. 09 apresenta seu foco na judicialização dos conflitos escolares. De acordo com as autoras, a escola falha ao não solucionar pedagogicamente os conflitos internos e de indisciplina, transformando-os em situações a serem resolvidas pelo poder judiciário, perdendo, dessa forma, a oportunidade de ressignificar os atos cometidos por seus alunos. (GOETHEL, POLIDO; FONSECA, 2020) Outros textos, como os de n.02, n.05, n.08, também tocam nessa temática. Percebe-se uma escola que terceiriza seu trabalho educativo para a polícia, quando se vê diante de situações em que não consegue controlar atos de indisciplina. (BORBA, PEREIRA; LOPES, 2021)

Os autores dos artigos n.10, n.16 entendem o vínculo com as instituições escolares como fator determinante para a entrada ou não no meio infracional. (SILVA; BAZON, 2010; PADOVAI; RISTRUM, 2013)

Para Silva e Bazon (2010), “os estudos relatados permitem compreender que as sanções escolares são importantes por se configurarem em suporte à adequação comportamental dos alunos, uma vez que, atreladas à exposição de regras claras e legítimas, podem fortalecer a manifestação de condutas pró-

sociais e inibir transgressões” (p.283). Em mesma medida, a aplicação de penas severas, como suspensões e expulsões, podem impulsionar a desvinculação escolar, culminando no desenvolvimento de problemas de comportamento ainda mais graves, incluindo atos infracionais. (SILVA; BAZON, 2010)

Nunes e Moura (2019) salientam, no artigo n.14, a importância de compreender-se a “prática da escolarização como estratégia de reinserção social plena”, no caso de jovens em cumprimento ou egressos das medidas socioeducativas. Essa prática, de acordo com as autoras, contribui ainda para que esse público dê continuidade aos seus estudos. (NUNES; MOURA, 2019). De forma análoga, o artigo n.17, os autores entendem a escola como “a instituição oficial e socialmente responsável pela inserção das crianças e jovens na sociedade e na cultura, por meio da qual os sujeitos são colocados a fazer suas próprias escolhas, a se posicionar socialmente” (SILVA, ALBERTO; COSTA, 2020)

O artigo n.21 aponta que a escola, apesar de compor atividade obrigatória durante a medida socioeducativa, não é ofertada pelo serviço público de modo satisfatório, em especial nas unidades de internação. Para os autores, situações como dificuldades estruturais, poucos recursos didáticos e tempo reduzido de aula restringem a efetivação do direito à educação conforme previsto pelo ECA (1990) e pelo SINASE (2012). (COSTA, ALBERTO; SILVA, 2019)

Todos os artigos de alguma forma tocam no tema escola/educação. Quase em totalidade, citam a relação com a escola como permeada por reprovações, abandonos, evasões, enfim, pelo fracasso escolar.

3.1.4.5 Educação de jovens e adultos

No artigo de n.14, as autoras abordam o tema dos jovens alunos dessa modalidade e estabelecem seu ponto de estudo exclusivamente dentro de centros de internação. Esse enfoque reforça a análise de que há um maior destaque à medida socioeducativa de internação, conforme já apresentado no **Gráfico 03**.

Esse artigo, que apresenta os resultados preliminares de uma pesquisa de doutorado a relação existente entre os saberes docentes mobilizados em espaço socioeducativo e a contribuição para a formação cidadã de adolescentes privados de liberdade joga luz à modalidade EJA como instrumento de transformação social dentro da educação. As autoras indicam, entretanto, a demanda de envolvimento de diversos elementos para que essa transformação se concretize, sendo eles: “o professor, o estudante, o espaço escolar, o processo de ensino e de aprendizagem e as políticas que viabilizam uma educação de legítima qualidade”. (NUNES; MOURA, 2019, p.213)

Nessa esteira, as autoras trazem ainda a concepção de EJA, para além de uma oportunidade de aceleração de estudos, na perspectiva de ensino ao longo da vida. Assim, observa-se a necessidade de que o docente atuante na EJA, em especial em espaços socioeducativos, ressignifique suas ações repense sua prática, assumindo assim

uma postura não baseada na racionalidade técnica, mas que reconheça sua capacidade de confrontar suas ações cotidianas com produções teóricas, bem como rever e pesquisar práticas e teorias de forma a produzir novos caminhos e novas práticas de ensinar. (NUNES; MOURA, 2019, p.217)

É interessante mencionar que, apesar de apenas o artigo de n. 14 aparecer nas buscas pelo termo “Educação de Jovens e Adultos”, essa modalidade também é citada no artigo n. 05, que se apoia em Di Pierro (2008) para enquadrar a EJA como “marginal” dentro da educação. As autoras, porém, revelam que, ainda que seja tratada como “marginal”, é na Educação de Jovens e Adultos que são matriculados mais da metade dos adolescentes envolvidos em atos infracionais. (BORBA, LOPES; MALFITANO, 2015)

3.1.4.6 Fracasso escolar

Apesar de surgir como descritor apenas em um dos textos desta seleção, a questão do fracasso escolar está explicitada em outros artigos

utilizados nesta revisão e parece intrinsecamente ligada aos motivos que levam o jovem tema desta pesquisa ao meio infracional.

Nos artigos n.01, n.02, n.03, n.06 e n.21 expõe-se um sistema escolar que tende a uniformizar o ensino e determinar que seus alunos acatem suas imposições. Sendo assim, os jovens são cotidianamente submetidos a normas e controle de conduta e conteúdos desinteressantes e descolados da vivência. (BAZON, SILVA; FERRARI, 2013; CUNHA; DAZZANI, 2016; FRANCO; BAZON, 2019; CARDOSO; FONSECA, 2019; SOUZA, SILVA, FERREIRA; FERREIRA, 2020)

Segundo os autores do artigo n.01, tal sistema, por desconsiderar as realidades socioeconômicas e culturais dos estudantes, e suas diferenças individuais, tende a desmotivá-los, levando ao fracasso escolar e, por consequência, ao abandono dos estudos. (BAZON, SILVA; FERRARI, 2013). Por conseguinte, a entrada no meio infracional acontece, entre outros fatores, em consequência do fracasso e da evasão escolar. (BAZON, SILVA ; FERRARI, 2013; CUNHA; DAZZANI, 2016; FRANCO; BAZON, 2019; CARDOSO ; FONSECA, 2019; SOUZA, SILVA, FERREIRA; FERREIRA, 2020)

Em adição, os artigos n.02, 03, n.06 e n.11 (CUNHA; DAZZANI, 2016; FRANCO ;e BAZON, 2019; CARDOSO; FONSECA, 2019; SOUZA, SILVA, FERREIRA/ FERREIRA, 2020) destacam a frequente culpabilização do jovem pelo próprio fracasso, ao ponto que o próprio aluno se entende como responsável pelo seu baixo desempenho. “Eles partilham a concepção de que o fracasso escolar é de sua inteira responsabilidade. Consideram que não se esforçaram o bastante, que não se empenharam o suficiente.” (FRANCO; BAZON, 2019, p.14). Vale sublinhar que, no artigo n.06, as autoras entendem como fundamental compreender que o fracasso escolar é de ordem estrutural, e não individual. (CARDOSO; FONSECA, 2019)

Em outra perspectiva, no artigo n.04 as autoras revelam a indiferença com que os estudantes com baixo desempenho são tratados. Diante da invisibilidade, não é incomum que adotem posturas agressivas, como forma de ter atenção. (SANTOS; LEGNANI, 2019) Silva e Bazon (2010) trazem, de forma semelhante, no artigo n.10, a manifestação de comportamentos indisciplinados diante do insucesso escolar e do desinteresse docente.

Já Borba, Lopes e Malfitno (2015) apontam no artigo n.05 uma espécie de círculo vicioso na vida do público aqui estudado. Para elas, os jovens que infracionam, além de terem comumente uma trajetória marcada por fracassos escolares, tendem a ter menos chances ainda de sucesso nos estudos após a sua entrada nesse meio:

De todo modo, essa entrada [no meio infracional] só faz agravar as possibilidades de uma trajetória escolar mais íntegra, uma vez que diminuem percentualmente as chances de sucesso na vida escolar – sucesso lido como finalizar o Ensino Médio na idade que se é possível ter, isto porque a defasagem idade/série é tão elevada que leva a se resignificar o conceito de ‘sucesso’. (BORBA, LOPES; MALFITANO, 2015, p.957)

Percebe-se que o fracasso escolar, os abandonos e as trajetórias irregulares perpassam a vida dos jovens em conflito com a lei. Desse modo, os atos de indisciplina, muitas vezes motivados pelo desinteresse em atividades e conteúdos vazios de sentido para os alunos, aumentam ainda mais as possibilidades de insucesso. O baixo desempenho escolar, problemas na interação com professores e pares, bem como a evasão, demonstram falta de vínculo com a escola, o que leva à evasão, ao abandono e, de acordo com a literatura pesquisada, à entrada no meio infracional.

3.1.4.7 Projeto de vida

A última categoria analisada nesta revisão coloca como centro o tema Projeto de Vida. Entendemos que projeto de vida não é somente um conjunto de metas traçadas para o futuro profissional, mas um plano aberto, que contempla todas as dimensões de um indivíduo e que pode ser modificado de acordo com suas necessidades e desejos ao longo da vida. (MORAN, 2017)

Nesse sentido, o artigo n.02 não traz a expressão “projeto de vida”, no entanto fala sobre perspectiva de futuro, ou melhor, sobre a ausência de perspectiva de futuro de jovens envolvidos com o meio infracional. Um dos depoimentos de um jovem participante da pesquisa apresentada pelas autoras exemplifica a questão:

“Vixe, acho que eles falavam que eu era alguém sem futuro. Eu não fazia nada. Eles falaram, assim, que até pra lixeiro eu tinha que estudar. Aí eu falei que... eu não falava nada, eu nem ligava.”
(Jeferson) (FRANCO; BAZON, 2019, p.22)

Na fala, o jovem Jeferson revela que os professores o julgavam como alguém sem futuro e ele aparentemente não se importava, entendendo-se como único responsável por seu fracasso e fadado a cumprir a previsão feita.

Sob outra perspectiva, os artigos n.07 e n.16 colocam os jovens em cumprimento de medida socioeducativa como portadores de sonhos e projetos para o futuro. As autoras defendem que esses sujeitos entendem a escola como caminho para um futuro promissor.

No entanto, no artigo n. 07, Silva e Salles (2011) revelam que a educação surge apenas como possibilidade de acesso profissional e ao ensino superior, distanciando-se de seu tempo presente. “Ela [a escola] não é entendida como uma instituição que participa da sua formação em nenhuma das dimensões pessoal, cultural, política ou social.” (p. 358)

De forma similar, o artigo n.11, traz o jovem que sonha com o futuro, mas desconsiderando o presente. Os jovens que fizeram parte da pesquisa para esse artigo encontravam-se em cumprimento de medida com restrição de liberdade em uma instituição educacional e planejavam um futuro pensando apenas em ações para depois do encerramento da medida. Em suma, não havia para eles uma relação da medida com a construção de um projeto de vida, como se aquele tempo na instituição fosse perdido em suas vidas, que recomeçariam após a liberdade.

No artigo n. 12, assim como o artigo n. 11, Stecanela e Kuiava (2012) tratam de jovens em situação de restrição de liberdade, cumprindo medida de internação. De forma semelhante, os descreve como pessoas para quem pensar no futuro constitui-se como uma forma de sublimar o sofrimento do presente.

Nesse caso a possibilidade de transcender o presente é marcada pela abertura enquanto marca ontológica do ser humano. Isso quer dizer que o ser humano vive à esfera do sentido e, enquanto tal, a possibilidade de vir a ser é sua marca estrutural. (p.188)

Os autores revelam ainda que jovens em conflito com a lei têm sonhos, mas esbarram na realidade imposta pela vulnerabilidade a qual estão expostos.

Nesses casos, os impasses do presente é que tornam o futuro ausente, pois as escolhas, ou seja, a resistência à droga recolocam o jovem em situação de vulnerabilidade e em conflito com a lei, pois, para sustentar o vício, J2 precisa roubar e prostituir-se, repetindo o ciclo de sua trajetória anterior ao confinamento. (p.189)

Os artigos n.19, n.20, n.21 e n.22, surgiram nas buscas dos termos relacionados a projeto de vida e jovens em conflito com a lei. Embora não tragam em suas palavras chave ou resumo qualquer elemento ligado à educação/escola, tratam-no no decorrer dos textos. Justifica-se, desta forma, sua análise integrada a esta revisão bibliográfica.

O artigo n. 19 desvela a visão de jovens que perceberam o serviço de medida socioeducativa, no caso o CREAS, como agentes que acreditam em sua capacidade de ter um futuro diferente. No entanto, as autoras mostram que os jovens pesquisados se compreendem como únicos agentes responsáveis na construção de seu projeto de vida. “Aparece [na fala dos jovens participantes da pesquisa] o discurso meritocrático, segundo o qual aqueles que lutam conseguem alcançar seus sonhos”. (AZEVEDO, AMORIM; ALBERTO, 2017, p.588)

Já o artigo n.20, que coloca como objetivo “analisar as contribuições dos programas de acompanhamento aos egressos de MSE de internação para a construção do projeto de vida dos jovens” (COSTA; ALBERTO, 2020, p.01). As autoras apoiam-se Abrantes e Bulhões (2016) para definir a elaboração de um projeto de vida como questão central no desenvolvimento psicológico de jovens, constituindo-se na “base para a conquista da autonomia e da realização pessoal, que se relaciona tanto no âmbito da formação profissional quanto nas demais esferas da vida, a exemplo dos relacionamentos” (p.05)

As autoras apontam que, embora a pesquisa tenha mostrado que os programas de acompanhamento aos egressos de medida socioeducativa tenham proporcionado aos jovens participantes de sua pesquisa a possibilidade de elaboração de um projeto de vida, facilitado pelas políticas sociais, em especial às ligadas à educação, o sistema de medida

socioeducativa, como um todo, mostra-se ineficiente. Isso se dá em função de que, embora seja um direito garantido pelo SINASE (2012), apenas algumas localidades do Brasil dispõem de programas como o analisado, o que deixa à margem a grande maioria dos jovens egressos das medidas socioeducativas. Dessa forma, impossibilita-se que o projeto traçado pelo jovem durante o cumprimento da medida possa ter continuidade devido ao acesso insuficiente aos serviços oferecidos pelas instituições que copõem o SGD.

O artigo n.21, traz perspectiva semelhante à do artigo de n.20 sobre projeto de vida, apoiando-se também em Abrantes e Bulhões (2016). Para as autoras, “a construção do projeto de vida exige uma ação consciente por parte do jovem, que deve estabelecer objetivos e metas a curto, médio e longo prazo” (COSTA, ALBERTO; SILVA, 2019, p.05-06)

Em aproximação aos artigos n.7, n.11 e n.12, no artigo n.21 Costa, Alberto e Silva (2019) nos revelam que os jovens em cumprimento de medida socioeducativa, em especial os que cumprem medida de internação, expressam desejos e sonhos para o futuro, mas todos esses planos são dimensionados para o futuro, após o término da medida.

O fato de expressarem seus projetos de vida apenas para quando saírem da instituição revela a falta de conexão entre as atividades ofertadas na instituição de MSE enquanto facilitadora na construção deste projeto, pois o que os jovens têm vivenciando no cumprimento da medida socioeducativa não se aproxima dos planos que estes têm esboçado para si e para suas famílias. Contrariamente, o que os jovens visualizam como perspectiva mais próxima para efetivar seu projeto de vida é a possibilidade de retornar ao convívio familiar ou de constituir sua própria família. (p.12)

As autoras destacam ainda que, embora o serviço responsável pela execução da medida socioeducativa ofereça elementos que podem se constituir em caminhos para a construção de um projeto de vida, como acesso à escola e a cursos profissionalizantes, essa garantia não se efetiva. Isso se explica oferta de tais direitos de forma pontual e desconectada.

Por fim, o artigo n.22, traz à análise o Plano Individual de Atendimento (PIA). Para as autoras, o PIA representa parte fundamental para a construção de uma nova perspectiva de vida para o jovem em cumprimento de medida

socioeducativa. Nessa esteira, Moreira et al (2015) salientam que o PIA age como elemento individualizador e possibilita que a construção de um projeto de vida constitua-se como parte de sua medida. “o PIA abre espaço para o adolescente se posicionar frente a sua própria história, traçando conjuntamente suas perspectivas para o futuro”. (p.344)

3.2 Considerações

Ao final desta revisão, acreditamos serem necessários alguns apontamentos. O primeiro deles envolve os poucos resultados encontrados sobre alguns temas, amplificando a relevância desta pesquisa. Destacamos especialmente a evidência de poucas pesquisas que privilegiem a investigação e a ação sobre a construção de projetos de vida de jovens em cumprimento de medida de LA e PSC.

Em segundo lugar, e arriscando contrariar o apontamento feito no parágrafo anterior, trazemos a problemática da imprecisão na localização dos artigos que contemplem os temas desejados. Embora algumas questões atravessem grande parte dos artigos selecionados para análise nesta revisão, ao realizar a busca na plataforma Scielo utilizando alguns dos termos elencados para a pesquisa obtivemos poucos ou nenhum resultado.

Um exemplo a citar sobre essa inexatidão é “fracasso escolar”. Nas buscas de artigos na plataforma Scielo Brasil por “fracasso escolar”, adicionando-se termos relacionados a jovens autores de atos infracionais (conflito com a lei; medida socioeducativa; ato infracional), o resultado foi de apenas um texto. Entretanto, ao realizar uma leitura atenta, percebemos que doze dos artigos analisados abordavam temáticas relacionadas ao fracasso escolar. Em outra via, houve textos que trouxeram termos como palavras-chave ou na composição de seus resumos que pouco eram abordados no artigo.

A partir dessa situação, deparamo-nos com uma reflexão necessária sobre o quanto se apresenta como fundamental a escolha criteriosa de palavras-chave, bem como dos conteúdos abordados nos resumos dos artigos. Entendendo que durante a leitura evidenciou-se que muitos textos traziam temas pertinentes a esta investigação mesmo sem emergirem nas buscas, nos

questionamos se haveria outros artigos relacionados à temática e interessantes a esta pesquisa.

Por fim, como um terceiro ponto a tratar, trazemos a conclusão desta revisão a partir dos 22 artigos analisados. A leitura desses textos permitiu-nos colocar em tela jovens que tiveram suas vidas atravessadas, desde a infância, por violações de direitos. Tais violações permitiram, entre outras violências, que a educação e as projeções para o futuro se distanciassem continua e progressivamente de suas vidas. As trajetórias desses jovens, permeadas por situações de fracasso escolar, como reprovações, transferências desnecessárias e evasão, contribuíram para que a entrada no meio infracional fosse facilitada.

Dessa forma, a construção de um projeto de vida se constituiria como forma de alternativa e caminho para o desenvolvimento integral desses sujeitos. Seria, pois, papel do Sistema de Garantia de Direitos viabilizar não somente a construção de um projeto de vida, mas meios para a efetivação desse direito.

Os artigos analisados mostram, no entanto, que os direitos preconizados pelo ECA e pelo SINASE não estão sendo efetivados pelos atores do SGD, aqui destacados como as escolas e as instituições executoras de medida socioeducativa. Essas instituições vêm contribuindo significativamente não só para a entrada do adolescente no meio infracional, mas para sua permanência. A maior parte dos textos trouxe questionamentos e apontou as falhas do Estado na efetivação da garantia dos direitos previstos em lei para crianças e adolescentes. Embora tenham surgido também alguns possíveis caminhos para a alteração desse cenário, ainda nos parece utópico que no Brasil as instituições que compõem o SGD compreendam e cumpram o seu papel.

A análise realizada para esta seção mostrou-se indispensável para subsidiar as discussões realizadas nesta pesquisa, mas nos deixa ainda muitas lacunas relacionadas ao objetivo deste trabalho. Desta forma, faz-se importante adentrar a outros meios de buscar respostas, para isso, prosseguiremos para a próxima seção, onde faremos utilizaremos outra forma de investigação e análise de dados.

4. A PESQUISA-AÇÃO

Nesta seção trataremos dos dados coletados em oficinas em interface com a pesquisa “JOVENS EM CUMPRIMENTO DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS: projeto de vida, direitos humanos e perspectivas de futuro”, desenvolvido pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Participação Democrática e Direitos Humanos - GEPEPDH, da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP – Câmpus Rio Claro, com jovens em cumprimento de medidas socioeducativas de meio aberto assistidos pelo Centro de Referência Especializada da Assistência Social (CREAS) em um município de porte médio do interior do estado de São Paulo. A referida pesquisa vem sendo desenvolvida na sede do CREAS dessa localidade desde meados de 2021, quando foi autorizado pelo município o atendimento presencial, ainda em situação de pandemia da COVID-19. O prazo para finalização dessa pesquisa está determinado para agosto de 2023.

A princípio, a pesquisa-ação foi idealizada com atividades em grupo, em formato de oficinas. No entanto, em função da pandemia da COVID-19 no Brasil, foi desenvolvido inicialmente com atividades individuais. Em setembro de 2021, quando os atendimentos de medida passaram a ser em grupo, iniciaram-se as oficinas da pesquisa-ação, momento no qual se principiou a coleta dos dados que serão analisados nesta seção.

Como forma de registro de dados utilizou-se um diário de campo, os prontuários dos jovens no CREAS e o relatório de pesquisa alimentado pelos membros do grupo a cada oficina.

4.1 Os participantes da pesquisa-ação

A pesquisa “JOVENS EM CUMPRIMENTO DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS: projeto de vida, direitos humanos e perspectivas de futuro”, a qual está integrada esta pesquisa, tem como objetivo geral fazer um estudo longitudinal sobre a construção do projeto de vida de jovens e adolescentes no contexto das medidas socioeducativas e da EJA II. Propõe-se, para tanto, considerar a trajetória desses jovens e as ações propostas pelas instituições envolvidas.

No universo da pesquisa, desde o início até fevereiro de 2022 (momento fixado para finalizar a coleta de dados para essa dissertação, sendo então um recorte da pesquisa maior, houve a participação de 51 jovens, em três grupos diferentes, sendo 08 deles do sexo feminino e 43 do sexo masculino. Todos os participantes estavam em cumprimento de medida socioeducativa de Liberdade Assistida ou de Prestação de Serviço à comunidade.

É importante registrar que ao longo da pesquisa muitos jovens entraram e saíram. Pode-se apontar duas causas para essa situação: a) término da medida; b) a aplicação de uma sanção, levando o jovem para o meio fechado.

Sobre a segunda situação, destaca-se que ocorre por ocasião do descumprimento da medida socioeducativa, quando informada pela instituição executora da medida ao judiciário, por meio de relatório O agravamento da medida também pode ocorrer em função de um novo ato infracional cometido pelo adolescente ou pela não frequência escolar. Essa sanção, determinada pelo juiz responsável, acontece em conformidade com ECA:

Art. 122. A medida de internação só poderá ser aplicada quando:

I - tratar-se de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência a pessoa;

II - por reiteração no cometimento de outras infrações graves;

III - por descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta.

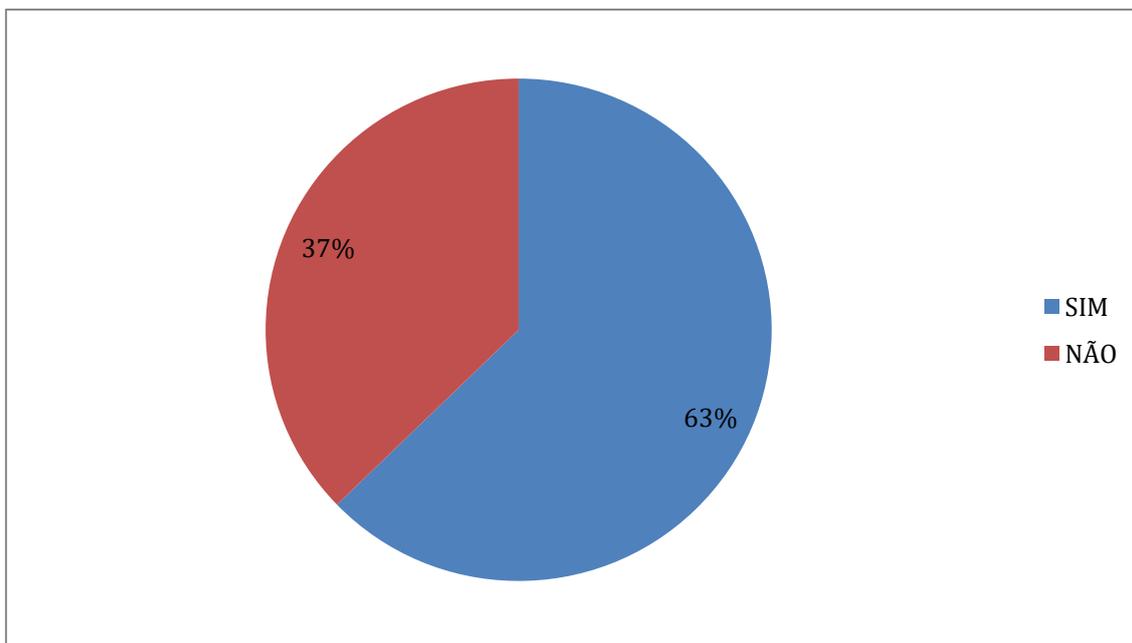
§ 1º O prazo de internação na hipótese do inciso III deste artigo não poderá ser superior a 3 (três) meses, devendo ser decretada judicialmente após o devido processo legal.

§ 2º. Em nenhuma hipótese será aplicada a internação, havendo outra medida adequada. (BRASIL, 1990)

4.1.1 Os registros de suas trajetórias escolares

De acordo com os históricos de matrículas que constam nos prontuários dos jovens, foi possível observar um pouco de suas trajetórias escolares.

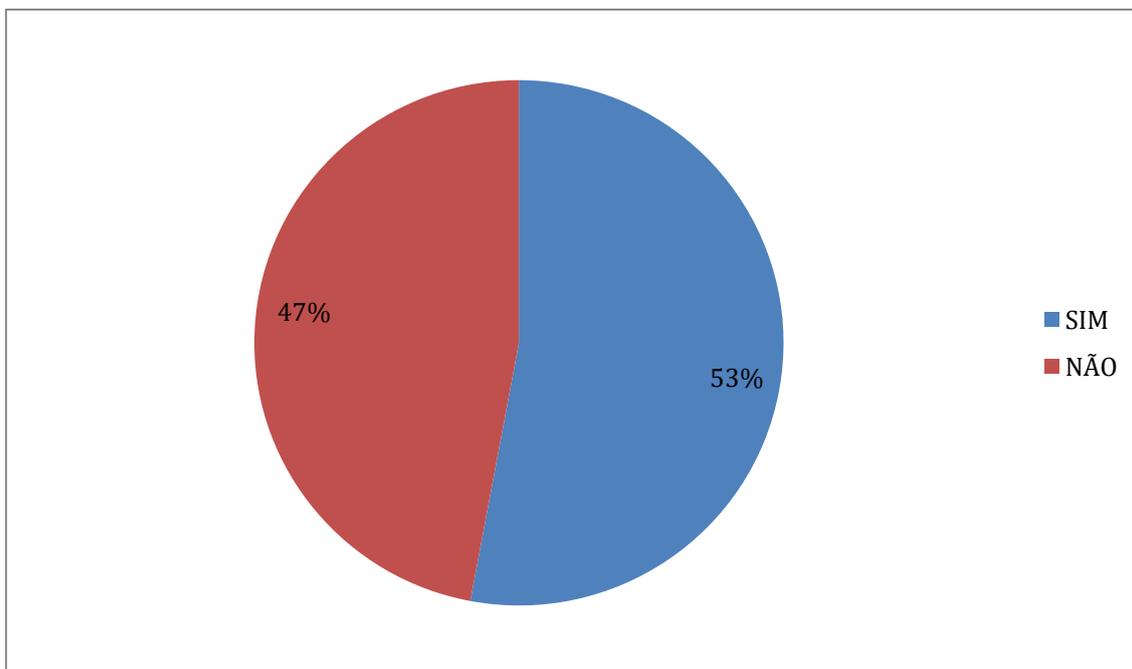
Gráfico 04 – Situação de matrícula no primeiro semestre de 2022



Fonte: prontuários dos jovens (2022)

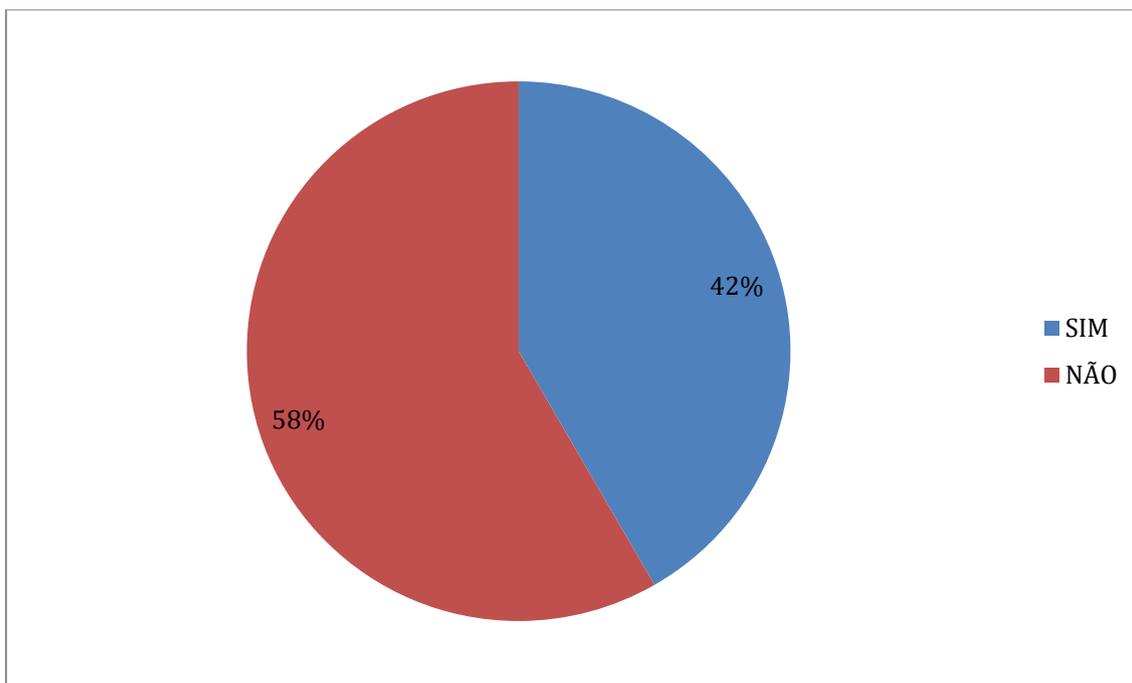
Naquele momento da coleta de dados, 32 dos 51 jovens participantes desta pesquisa, ou seja, 63%, estavam regularmente matriculados em uma instituição de ensino. Desses, 06 estavam em unidades da Fundação Casa, onde não há possibilidade de evasão, uma vez que o estudo é obrigatório na instituição. Não havia, entre os 51 jovens, nenhum que já tenha concluído o Ensino Médio.

Gráfico 05 – Estava matriculado no momento em que iniciou o cumprimento da medida socioeducativa



Fonte: prontuários dos jovens (2022)

Gráfico 06 – Situação de matrícula em fevereiro de 2022 entre os jovens não matriculados ao início do cumprimento da medida socioeducativa



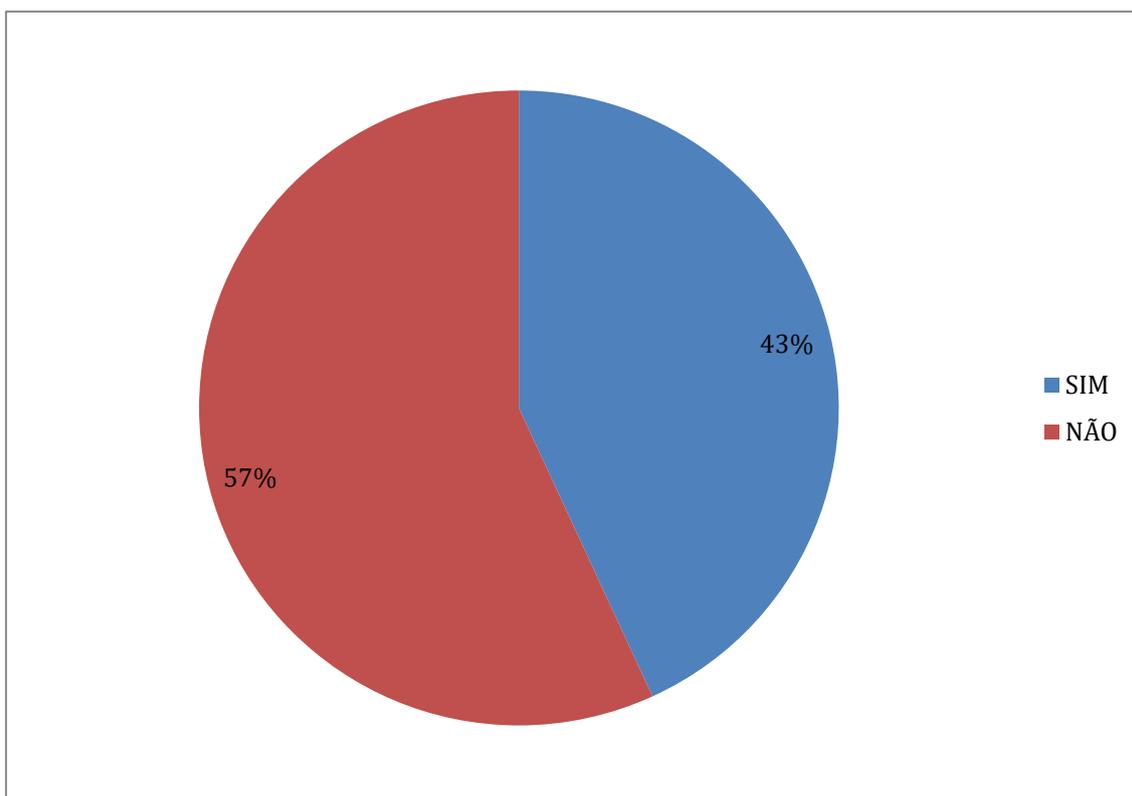
Fonte: prontuários dos jovens (2022)

Houve, entretanto, conforme se observa nos Gráficos 05 e 06, um aumento de matrículas em relação à situação desses jovens no momento em que iniciaram a medida. Isso nos leva a interpretar esse dado como um avanço na garantia ao direito à educação, ainda que pequeno, uma vez que foi possível reverter a situação de evasão ao menos em alguns casos. Observe-se que, os Planos Individuais de Atendimento (PIA) dos jovens participantes da pesquisa, contemplam o retorno aos estudos como uma das metas.

Em complemento ao que preconiza o ECA (BRASIL, 1990), em relação às medidas socioeducativas, a Lei do SINASE, no parágrafo 2º do art.1º, define como um dos objetivos das medidas socioeducativas “a integração social do adolescente e a garantia de seus direitos individuais e sociais, por meio do cumprimento do seu plano individual de atendimento (PIA)” (BRASIL, 2012). A mesma lei define o PIA, em seu artigo 52 como um “instrumento de previsão, registro e gestão das atividades a serem desenvolvidas com o adolescente” (BRASIL, 2012). Nesse sentido, o PIA deve estabelecer ações socioeducativas, que preparem o jovem ao convívio social, dentre elas a possibilidade de acesso à escola (COSTA, 2006).

Se faz interessante explicitar que, ao longo da trajetória escolar dos jovens sobre os quais se coletaram dados para esta seção, as reprovações, abandonos e evasões estão presentes e são abundantes. Entre os 51 sujeitos observados, 40 passaram por situações de abandono e/ou não comparecimento, 32 enfrentaram reprovações ao menos uma vez ao longo de sua vida escolar. O número não surpreende, mas nos afeta: apenas 03, dos 51 jovens, não vivenciaram em seu percurso de estudos qualquer situação de abandono, evasão ou reprovação.

Destarte, uma vez que a distorção idade/série emerge na vida da quase totalidade desses sujeitos, também não é surpresa que a Educação de Jovens e Adultos tenha entrado no histórico de matrículas de quase metade dos jovens participantes deste estudo. Conforme se observa no Gráfico 20, a quantidade de matrículas nessa modalidade compreende 43%.

Gráfico 07 – Jovens que foram matriculados na modalidade EJA

Fonte: prontuários dos jovens (2022)

Diante desse cenário é necessário pensar a Educação de Jovens e Adultos para além de um espaço onde é possível obter uma certificação, mas de resgate ao direito à educação em qualquer idade e condição. Isso inclui os jovens em cumprimento de medida socioeducativa. Percebe-se, no entanto que a EJA não está preparada para oferecer uma educação de qualidade, pautada no atendimento às especificidades de seu público (FERRARI; AMARAL, 2005; FERNANDES; OLIVEIRA, 2020; LEITE, 2013; PEDRALLI; CERUTTI-RIZZATTI, 2013).

Esses dados ratificam o que diz Brunel (2014) sobre o perfil dos jovens da EJA, que compreende pessoas que não se ajustaram à escola regular. São alunos que enfrentaram, em sua trajetória escolar, reprovações, dificuldades de aprendizagem e, por muitas vezes, um desacordo com as regras disciplinares. Assim, é comum que as próprias escolas, ao depararem-se com alunos dentro desse perfil e que já completaram 15 anos³, promovam processos de transferências compulsórias, ou induzidas, desses jovens para a modalidade

EJA. Confirma-se ainda o disposto na revisão bibliográfica realizada para esta dissertação, quando Borba, Lopes e Malfitano (2015) se apoiam em Di Pierro (2008) para localizar a EJA como uma modalidade “marginal”, mas que acolhe mais de 50% dos jovens em conflito com a lei.

De modo geral, o jovem que chega à EJA já passou por um processo de exclusão da escola regular, ou melhor de uma “inclusão precária, marginal e instável” (MARTINS, 1997, p. 32). As desigualdades provocadas pelo neoliberalismo, em especial a partir da década de 1980 aumentaram de modo considerável, colocando ainda mais à margem a população pobre do Brasil. É nesse contexto de pobreza e marginalização, entre o final dos anos 1980 e o início dos anos 1990, que surge a terminologia Educação de Jovens e Adultos. Essa nova modelagem do antigo supletivo passa a comportar a presença de jovens excluídos da educação básica e empurrados para os cursos noturnos (DUARTE e GUIMARÃES, 2017).

Nessa mesma linha, Di Pierro (2005) aponta que

Embora todos os grupos etários tenham, na conjuntura atual, necessidades de aprendizagem incrementadas, a maior parte das pessoas que busca no sistema educacional brasileiro oportunidades de estudos acelerados em horário noturno (as características da educação básica de jovens e adultos mais claramente percebidas) são adolescentes e jovens pobres que, após realizar uma trajetória escolar descontínua, marcada por insucessos e desistências, retornam à escola em busca de credenciais escolares e de espaços de aprendizagem, sociabilidade e expressão cultural. O perfil marcadamente juvenil que a educação escolar de adultos adquiriu no Brasil na última década deve-se à combinação de fatores ligados ao mercado de trabalho (exigência de certificação escolar) e ao sistema educativo (elevada defasagem na relação idade/série) (p. 1122)

3 Quinze anos é a idade mínima estabelecida para o ingresso no Ensino Fundamental II na modalidade Educação de Jovens e Adultos, de acordo com a Resolução nº 3 do Conselho Nacional de Educação (CNE) de 15 de junho de 2010

A lei nº 9394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (Lei de Diretrizes e Bases - LDB), prevê em seu Artigo 38, § 1º, que os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que devem ser realizados:

“I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.”

Corroborando com essa lei, a Resolução nº 3 do Conselho Nacional de Educação (CNE) de 15 de junho de 2010, manteve a decisão da LDB e reforçou que a oferta da EJA deveria ser variada, visando atender plenamente os jovens com mais de 15 anos. A maioria dos alunos entende que a EJA é uma opção mais ágil para o seu retorno ao ensino regular, como objetivo de retomar o tempo perdido pelas reprovações ou defasagens. (BRUNEL, 2014)

Segundo Duarte e Guimarães (2017), a terminologia Educação de Jovens e Adultos surgiu entre o final dos anos 1980 e o início dos anos 1990, devido à presença de jovens excluídos da educação básica e empurrados para os cursos noturnos.

Nessa mesma linha, Brunel (2014) destaca que

“O número cada vez maior de jovens nos diversos espaços da Educação de Jovens e Adultos (EJA) é um fato que vem progressivamente ocupando a atenção de educadores e pesquisadores na área da educação. O número de jovens e adolescentes nessa modalidade de ensino cresce a cada ano, modificando o cotidiano escolar e as relações que se estabelecem entre os sujeitos que ocupam este espaço.” (p.11)

Esse rejuvenescimento, ou juvenilização, possivelmente decorre de deficiências do atual sistema educacional, como seguidas reprovações e

evasão, levando à defasagem idade-série; dos diversos problemas sociais e familiares; da ausência de perspectivas de futuro. Fare e Corrêa (2015) destacam um dos motivos para esse processo de juvenilização é o fato de que a EJA, muitas vezes, estabelece-se como um complemento aos mecanismos voltados para o cumprimento da exigência de obrigatoriedade escolar até os 18 anos incompletos. Ainda de acordo com os autores, outros fatores contribuem para a procura da Educação de Jovens e Adultos são exigências de certificação para conseguir ou manter um trabalho, programas de distribuição de renda que vinculam auxílio financeiro à frequência escolar, cumprimento de medidas socioeducativas ou protetivas estabelecidas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA/1990).

Dessa forma, evidencia-se que, para os jovens da nossa pesquisa, a realidade apresenta uma distância do que preconiza o ECA (1990) em seu Artigo 3º, ao definir que todas as crianças e adolescentes, sem distinção, gozam de direitos que lhes assegurem o desenvolvimento integral.

4.2 O CREAS: pessoas e espaços

O CREAS do município escolhido para esta pesquisa contava, até fevereiro de 2012, com apenas uma técnica de medida, que era auxiliada por uma educadora social. A técnica de medida é Assistente Social, graduada, e com alguns anos de experiência na função. Já a educadora social, função para a qual se exige como formação mínima o ensino médio, está há bastante tempo no cargo no município, no entanto sua experiência com jovens em cumprimento de medida socioeducativa iniciou-se em setembro de 2021.

Figura 01 – Espaço do CREAS utilizado para as oficinas



Fonte: registro da autora

Enquanto espaço físico, o CREAS mostra-se preparado para atender os jovens. Seu prédio situa-se na área central da cidade, próximo ao ponto principal de ônibus urbanos, o que permite acesso fácil a quem utiliza o transporte público. Aos fundos do imóvel há uma área externa bastante ampla, arborizada e com um espaço coberto, conforme pode ser visto na Figura 01. Foi esse o local utilizado para as oficinas da pesquisa. Na maioria das oficinas, as cadeiras eram dispostas em roda, de modo que os membros da pesquisa não ocupassem um lugar de destaque, permitindo uma interação maior entre todos.

Sobre a escolha da disposição dos lugares, Afonso e Abade (2008) trazem a roda como uma forma de incentivo à participação e reflexão. De acordo com os autores, o objetivo é buscar

construir condições para um diálogo entre os participantes através de uma postura de escuta e circulação da palavra bem como com o uso de técnicas de dinamização de grupo. É um tipo de metodologia participativa que pode ser utilizada em diversos contextos para promover uma cultura de reflexão sobre os direitos humanos. (p. 19)

Figura 02 – Atividade em roda



Fonte: registro da autora

4.3 As oficinas

Entre setembro de 2021 e fevereiro de 2022 foram realizadas 09 oficinas, todas planejadas e desenvolvidas pela equipe da pesquisa “Jovens em Cumprimento de Medida Socioeducativas: projeto de vida, direitos humanos e perspectivas de futuro”. conforme disposto no quadro abaixo.

Tabela 03 – Oficinas desenvolvidas ao longo da pesquisa

| Oficinas | Objetivo |
|-------------------------------------|---|
| Oficina 01: Apresentação dos jovens | Apresentação inicial de todos os participantes |
| Oficina 02: Música | Leitura, organização e interpretação de letras de músicas |

| | |
|------------------------------------|--|
| Oficina 03: Pantera Negra | Discussão de temas diversos, como família, gênero, ética, violência, entre outros, a partir do filme Pantera Negra |
| Oficina 04: Capoeira | Conhecer sobre a capoeira, movimentar-se e refletir sobre o tema identidade |
| Oficina 05: Horta | Criação de uma horta coletiva |
| Oficina 06: Hambúrguer | Interação entre todos os grupos e conhecimentos básicos sobre preparo do alimento |
| Oficina 07: Grafite | Apresentação do Grafite enquanto arte, confecção de grafites e reflexão sobre o tema identidade |
| Oficina 08: Basquete | Discussão dos temas identidade e estereótipos a partir do esporte |
| Oficina 09: A história de Severina | Leitura, interpretação, discussão sobre o tema identidade |

Elaborado pela autora

4.4 Análise dos dados

4.4.1 A relação entre os jovens participantes da pesquisa-ação e a escola.

Assim como já observado na revisão bibliográfica sistemática elaborada para este trabalho, nos dados analisados na seção anterior e nos dados dos históricos de matrículas dos sujeitos aqui estudados, a escola é um lugar de inconstâncias na vida dos jovens em conflito com a lei.

Compreendendo que as categorias de análise em uma pesquisa qualitativa emergem dos dados após uma análise exploratória (BARDIN, 1977), realizou-se uma “leitura flutuante” (p.60) do material disponível: diário de campo, prontuários dos jovens e relatórios da pesquisa. A partir dessa leitura, foram selecionadas 05 categorias a serem analisadas e discutidas a partir deste momento.

De acordo com Bardin (1977), o método de análise por categorias constitui-se em uma “espécie de gavetas ou rubricas significativas, que permitem a classificação dos elementos de significação constitutivas da mensagem” (p. 37). Assim, cada uma das categorias dispostas na Tabela 04, logo abaixo, foi escolhida por emergir nos registros e estar relacionada ao tema escola /educação.

Tabela 04 – Categorias de análise

| | |
|--------------|--|
| Categoria 01 | Leitura, escrita e interpretação textual |
| Categoria 02 | A relação com a escola |
| Categoria 03 | Abandono e Evasão escolar |
| Categoria 04 | Medida socioeducativa e escola |
| Categoria 05 | Projeto de vida |

Elaborado pela autora

Antes, porém, da discussão, é importante situar temporalmente a nossa coleta de dados para esta seção.

4.4.2 A escola na pandemia

Em março de 2020 foi decretada em nosso país a Pandemia de Covid-19. No município de residência dos jovens participantes desta pesquisa, seguindo o Decreto do Estado de São Paulo nº 64.879, de 20/03/2020 e o Decreto Municipal nº 11.875, de 17/03/2020, as aulas presenciais em todas as escolas do município foram suspensas a partir de 23 de março de 2020. A rede estadual optou por manter atividades não presenciais, por meio de entrega de materiais impressos ou aulas online, assim como fez a maior parte das escolas particulares. A rede municipal, no entanto, suspendeu qualquer atividade escolar a partir da data estabelecida no decreto e só retornou ao exercício em setembro do mesmo ano, porém ainda sem práticas presenciais, apenas com entrega de atividades nas escolas para que os alunos as realizassem em casa.

As atividades presenciais nas escolas dessa localidade só foram autorizadas para a rede estadual de ensino a partir de 30 de agosto de 2021, e para a rede municipal, a partir de 18 de outubro de 2021.

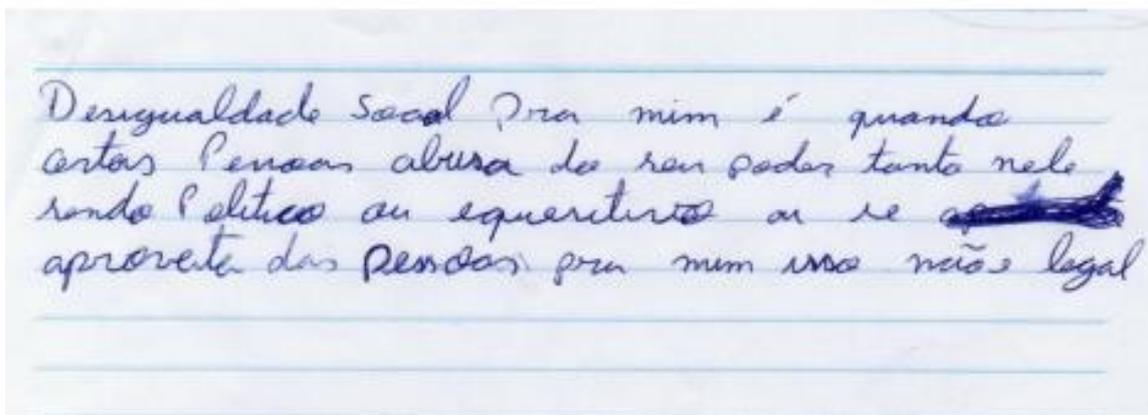
Foi ainda em meio à pandemia, e logo após o retorno das atividades presenciais na Rede Estadual de Ensino de São Paulo, que iniciamos as atividades presenciais em grupo, posto que antes as poucas intervenções ocorreram em atendimento individual com alguns jovens. Assim, explicitado não há como negar que a escola, mais do que nunca, esteve distante desses jovens durante os dois últimos anos. Voltemos às análises das categorias selecionadas.

4.4.3 Categoria 01 – Leitura e Escrita

Ao longo da pesquisa, e por meio das atividades propostas para as oficinas, foi possível observar em momentos diversos a relação dos jovens participantes com a leitura e a escrita.

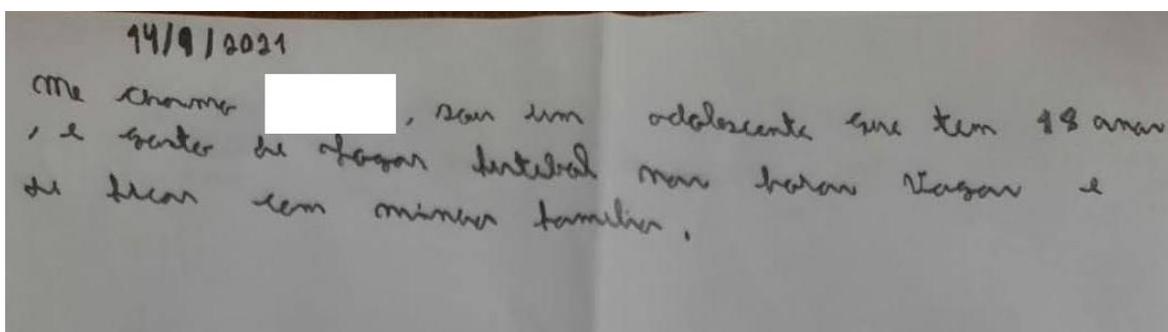
É interessante citar que alguns desses sujeitos, foram analisados em outro trabalho, dessa vez de Conclusão de Curso, também realizado em interface com a pesquisa “JOVENS EM CUMPRIMENTO DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS: projeto de vida, direitos humanos e perspectivas de futuro”. Assim, antes mesmo das atividades em grupos, foi possível ter acesso a análises referentes a esta categoria. No referido trabalho, Silva (2021)⁴, revelou que os participantes da pesquisa mostravam-se, em maioria, alfabetizados, no entanto, sem pleno domínio da leitura e da escrita. Ilustra-se essa análise na Figura 03, em texto escrito pelo jovem Bryan, participante da pesquisa. Assim, a autora aponta para a não efetivação do direito à educação para esses sujeitos, colocando-os à margem por um sistema educacional incapaz de garantir uma educação de qualidade desde os primeiros anos do Ensino Fundamental.

4 Natalia Gomes da Silva – Foi bolsista de Iniciação Científica e integrante da equipe da pesquisa “Jovens em Cumprimento de Medida Socioeducativas: projeto de vida, direitos humanos e perspectivas de futuro”.

Figura 03 – Escrita de Bryan⁵

Fonte: SILVA, 2021

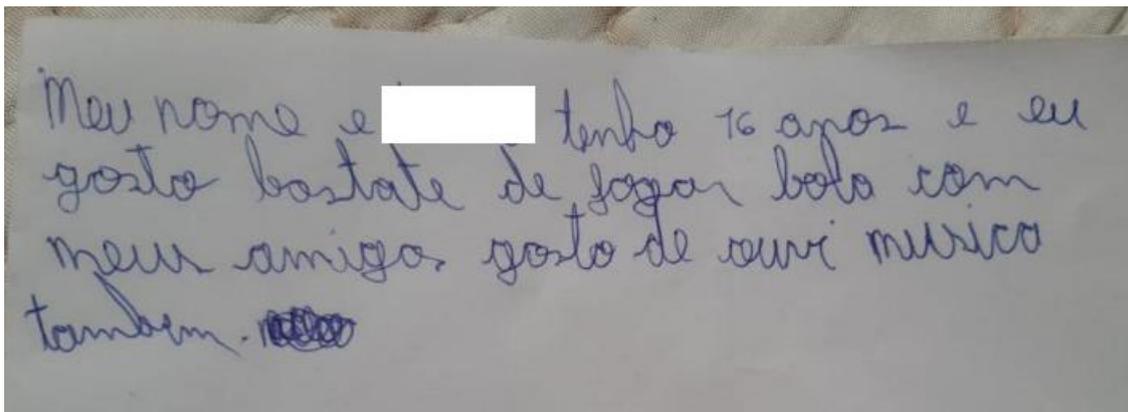
Voltando-nos para o que se observou nas atividades em grupos, logo na Oficina 01, quando os jovens foram convidados a se apresentar por meio da fala, da escrita ou de desenhos, poucos optaram por escrever. Entre os que escreveram, os textos produzidos estavam legíveis e coerentes, porém demonstravam que seus autores apresentavam algumas dificuldades com a norma culta, a exemplo dos erros relativos a ortografia, pontuação e concordância.

Figura 04 – Escrita de Jorge⁶

Fonte: relatório da pesquisa

5 No trabalho de Silva (2021) o nome do jovem foi trocado a fim de proteger sua identidade.

6 Os nomes de todos os participantes desta pesquisa foram trocados a fim de proteger suas identidades.

Figura 05 – Escrita de Josué

Fonte: relatório da pesquisa

Não é possível determinar se todos os que escolheram falar ou desenhar nessa situação inicial de apresentação escrita possuem de fato dificuldades para escrever dentro da norma padrão da língua portuguesa, mas, entre eles, observou-se esse problema de outras formas. No momento de localizar o nome na lista de presença um dos meninos demonstrou nervosismo, mas não solicitou ajuda, escreveu apenas o primeiro nome em um dos espaços em branco. Em situação similar, na Oficina 02, um dos jovens pediu ajuda à técnica de medida para escrever o próprio nome em um crachá.

Ainda da Oficina 02 foi proposto que houvesse uma divisão de grupos para a atividade, que consistia em reorganizar uma letra de música impressa dividida em trechos para depois apresentar ao grupo a canção encontrada. Em um dos grupos, que pegou a letra da música Valeu Amigo, de Mc Menor, estavam dois jovens e um dos membros do projeto, todos conheciam essa música. Um dos meninos desse grupo mostrou-se rápido para ler e organizar a letra, o outro mostrou pouco interesse e disse não gostar de ler. Percebemos que, na verdade esse “não gostar de ler” escondia uma dificuldade de leitura, pois, quando o colega ficou com dúvida sobre qual parte viria primeiro entre duas separadas, e pediu opinião, o adolescente ficou olhando os papéis por um tempo e depois pediu que alguém lesse o começo de cada um dos dois trechos. Em relação à interpretação da letra, demonstraram ter compreendido.

Um último momento em que a leitura surgiu no projeto foi na Oficina 09 – A história de Severina. Para essa oficina foi utilizada a segunda parte do livro A Estória do Severino e A História da Severina, de Antonio da Costa Ciampa (1986). O trecho escolhido conta a história de vida cheia de reviravoltas de uma mulher, segmentado em capítulos. Os presentes foram divididos em duplas, de forma que preferencialmente cada dupla fosse formada por um jovem e um membro do grupo de pesquisa, a fim de que houvesse auxílio caso o jovem não tivesse fluência na leitura. Ao final, de volta à roda de conversa, cada dupla deveria contar sobre o capítulo, com suas palavras, para os demais.

Figura 06 – Imagem da oficina 09: A história de Severina



Fonte: registro da autora

Ficou visível que, apesar de se interessarem muito pela história de Severina, os jovens preferiam ouvir a ler. Em um dado momento, uma das adolescentes em cumprimento de medida, ao chegar atrasada para o encontro, foi convidada a pegar um capítulo para ler e respondeu com rispidez: “Não

quero, não sou obrigada a nada”. Assim, na maior parte das duplas formadas, a leitura ficou a cargo do membro da equipe. No entanto, quando chegou a hora de contar sobre o texto lido para os demais, todos se entusiasmaram. Percebeu-se que a maioria conseguiu interpretar corretamente.

Essas dificuldades e o desinteresse pela leitura demonstram que esses jovens apresentam problemas com a escola desde os primeiros anos. Diante de todo o histórico de reprovações e evasões escolares, não nos assombra que haja uma dificuldade na leitura e na escrita desses sujeitos, escancarando a defasagem escolar.

Nessa linha, Sampaio nos aponta que

(...) na medida que o aluno tem dificuldades, não aprende e é reprovado por falta de conteúdos e a falta de conteúdos amplia-se à medida que os alunos ficam reprovados. O fracasso, portanto, não se explica apenas pela reprovação, nem pela perda de um ou mais anos, repetindo séries; outra perda relevante acontece pelo distanciamento cada vez maior estabelecido entre os alunos e o conhecimento que a escola pretende transmitir (2004, p.89)

Assim, percebe-se um círculo que tem início nos primeiros anos escolares, mas não é finalizado. Ao contrário, acumulam-se as dificuldades. Esse acúmulo promove um progressivo distanciamento da escola e de tudo que a ela está ligado.

Cardoso (2017) ressalta um ponto comum entre jovens autores de ato infracional: trajetórias escolares marcadas por dificuldades de aprendizagem desde os anos iniciais e, conseqüentemente, de comportamento, levando-os à evasão escolar. De acordo com a autora, a escola, para esses jovens, é reduzida a um espaço capaz apenas de certificar para o mercado de trabalho. “A relação com a escola se torna meramente instrumental, sendo a formação humana e até mesmo a socialização do conhecimento desconsiderados como partes do processo” (p. 99)

4.4.4 Categoria 02 – A relação com a escola

As falas dos jovens ao longo da pesquisa, em especial nas Oficinas 02, 03, 08 evidenciaram as relações difíceis desses com outros sujeitos presentes no espaço escolar, como professores, gestores e funcionários.

“Na escola, os caras sempre queriam abrir minha bolsa, porque toda vez que sumia celular, colocavam a culpa em mim” (João)

*“Eu usava [maconha], mas não dentro da escola, era só na rua. Toda hora a coordenação ficava querendo ver minha mochila. Era preconceito”
(Mateus)*

Abro aqui um parêntese para falar de Mateus. Esse jovem em particular, eu conheci quando ele ainda era uma criança. Fui sua professora de projeto de leitura⁷, quando ele estava cursando pela segunda vez o 3º ano do EF, e quero aqui fazer algumas observações pessoais. Era um menino que destoava dos demais por seu tamanho, o que gerava certo distanciamento do resto da turma. Esse deslocamento se amplificou muito quando Mateus foi reprovado, sem absoluta necessidade, no 3º ano, sob a justificativa de que seu comportamento rebelde impunha obstáculos à aprendizagem. Ele, como meu aluno, realmente não era de fácil convivência, fazia piadas desagradáveis a todo momento, falava alto e se mostrava por vezes agressivo com os colegas, mas realizava suas atividades sem grandes dificuldades. Segundo comentários de outros professores, o menino “já não era muito disciplinado” até o ano anterior, mas a reprovação o fez piorar muito. Encerro o parêntese.

As falas de João e Mateus, assim como a história de Mateus, explicitam uma escola pouco acolhedora, enviesada nos preconceitos e intolerâncias. Uma escola que reprova não somente pelo baixo rendimento ou frequência insuficiente, mas para punir o “mau comportamento”.

A reprovação como punição não é uma situação de exceção. Para Almeida e Alves (2021) “a reprovação está relacionada ao modelo de escola seletiva e excludente que faz dessa prática um componente cultural de sua

7 Disciplina oferecida nas escolas de Ensino Fundamental I na Rede Municipal do município escolhido para esta pesquisa

práxis pedagógica” (p. 3). As autoras defendem que a reprovação como uma forma de punir o “mau aluno”, parte de representação naturalizada de uma escola elitista, onde somente alguns terão sucesso por mérito próprio. Cria-se então a pedagogia da repetência⁸, que perpetua um ciclo de privação de direitos àqueles que mais necessitam de atenção.

“Eu estou na escola, mas não estou indo. As aulas já voltaram, mas eu nem quis ir” (André)

“Ah, eu sei que estou numa escola, mas não sei qual, depois da pandemia eu nem fui mais, agora acho que vou voltar” (Antônio)

“Eu sei que estou no 1º do Médio. Não sei nem em que escola eu estou mais. Já passei por umas seis” (João)

Já o que expressaram André, Antônio e, novamente, João, em meio às discussões das Oficinas 02 e 03, remetem a um distanciamento absoluto da escola. Até sabem que estão matriculados, mas alguns sequer sabem onde. Não estão frequentando as aulas. Revela-se aqui que estar matriculado não é sinônimo de estar presente, estudando.

A Resolução 113 de 19 de abril de 2006 do Conselho Nacional da Criança e do Adolescente (CONANDA), que “dispõe sobre os parâmetros para a institucionalização e fortalecimento do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente (SGD)”, determina o que segue:

Art. 1º O Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente constitui-se na articulação e integração das instâncias públicas governamentais e da sociedade civil, na aplicação de instrumentos normativos e no funcionamento dos mecanismos de promoção, defesa e controle para a efetivação dos direitos humanos da criança e do adolescente, nos níveis Federal, Estadual, Distrital e Municipal.

8 Termo cunhado por Ribeiro, Sergio Costa (1991)

§ 1º Esse Sistema articular-se-á com todos os sistemas nacionais de operacionalização de políticas públicas, especialmente nas áreas da saúde, educação, assistência social, trabalho, segurança pública, planejamento, orçamentária, relações exteriores e promoção da igualdade e valorização da diversidade.

Fundamentando-se no princípio da incompletude institucional, o SINASE (2012), pressupõe uma articulação entre os serviços da rede (PEIXOTO e SILVA, 2020). Dessa forma, somente com um trabalho planejado e integrado entre as instituições que compõem o SGD, existe a possibilidade real da efetivação dos direitos dos jovens assistidos pelo atendimento de medida socioeducativa.

Entendemos, portanto, que, apesar de os números nos mostrarem um número específico de matrículas, não é possível afirmar que todos estão de fato ocupando os bancos escolares. Mais do que garantir a entrada na escola, é preciso garantir a permanência desses jovens. Nessa esteira, o CREAS, enquanto instituição que assiste o jovem no cumprimento de sua medida socioeducativa constitui-se parte do SGD, e evidentemente está falhando.

O quadro que se apresenta aqui é o da escola meritocrática, onde os alunos com mais necessidade de atenção, vindos de famílias menos favorecidas são os mais desvalorizados (DUBET, 2004). Nesse sentido, as estratégias utilizadas pela escola produzem uma intensificação das desigualdades e exclusões sociais. (DUBET, 2003).

Em meio a tantos relatos negativos, surgiu, na Oficina 01, um positivo. Um adolescente contou que estava gostando muito da escola, onde estudava no período da manhã. No entanto, completou sua fala dizendo que antes da pandemia estava em uma escola de período integral e “achava muito chato” por ter que passar um tempo maior naquele espaço.

4.4.5 Categoria 03 – Abandono e evasão escolar

A categoria anterior, “A relação com a escola” está diretamente relacionada com esta. O abandono e a evasão nos parecem ser possíveis de

explicar, ao menos parcialmente, pelas relações conflituosas que permeiam a vida escolar dos jovens participantes desta pesquisa.

“Eu repeti, porque eu só ia pra escola pra tacar o terror. Aí me reprovaram e eu desisti” (José)

O que expôs José no dia da Oficina 01 retoma o que foi apontado na Categoria 03 sobre as reprovações como punição. Para ele, ainda que haja um reconhecimento de que não houve rendimento o suficiente para uma aprovação, a marca deixada foi a da sanção por não estar em conformidade com as regras do espaço escolar. Isso fica claro quando nota-se que a fala não é “fui reprovado”, mas “me reprovaram”. A retenção levou o jovem a perder a vontade de ir para a escola e, diante da falta de incentivo de outros agentes, como família, amigos e professores, procedeu-se a evasão.

Para Dubet (2003), esses alunos não conseguem perceber as questões sociais como causa de seu fracasso e passam a sentirem-se culpados, responsáveis por não atingir o sucesso que lhes é cobrado. Muitas vezes esse sentimento de culpa desdobra-se em situações de violência contra a escola e seus docentes. “A violência contra a escola e os professores é ao mesmo tempo um protesto não declarado e uma maneira de construir sua honra e sua dignidade contra a escola.” (p. 42) O autor nos aponta para uma atitude de autoexclusão por parte dos alunos. Percebendo-se incapazes de aprender e conquistar respeito por meio de seu desempenho escolar, assumem o papel de protagonistas da própria exclusão como uma forma de “preservar sua dignidade”. (DUBET, 2003, p.41)

“Parei [de ir à escola] porque, ah, não sei. Não gostava. E dá mais tempo pros corre” (Pedro)

Já a fala de Pedro, proferida em meio à confecção dos grafittes da Oficina 07, nos remete a outras duas situações. A primeira relacionada a não se sentir pertencente ao espaço escolar. A não conformidade com as regras, talvez a dificuldade de aprendizagem não sanada ou amenizada, levaram à desmotivação. A segunda situação reforça a primeira. Se por um lado não há

motivação para os estudos, há motivação para dedicar seu tempo aos “corres”, ou seja, ao tráfico.

Zaluar (1994) destaca que estar no meio infracional coloca jovens até então invisibilizados numa posição de status. Desponta-se assim o tráfico como uma atividade empresarial, ainda que ilegal, que se constitui pelo lucro, caracterizada pelo individualismo. Dessa forma, o adolescente envolvido com o meio infracional, além da posição, percebe uma forma “fácil” de ter acesso a bens materiais.

Diante da situação de uma escola que não é atrativa e da possibilidade de ter acesso a uma posição social e a bens materiais, a evasão se faz presente. Em muitos casos, de forma permanente.

4.4.6 Categoria 04 – Medida socioeducativa e escola

Embora o tema não tenha sido abordado nas oficinas, optou-se por selecioná-lo como categoria, o que se justifica pelas percepções da pesquisadora sobre qual o espaço da escola dentro das medidas socioeducativas, a partir de falas e posturas dos participantes das oficinas no CREAS.

O primeiro ponto a se destacar é que, para os jovens, a medida socioeducativa pouco, ou nada, está relacionada à escola de forma positiva. Como já visto anteriormente, ao iniciar a medida socioeducativa, quase metade dos jovens estava fora da escola. Esse número foi reduzido, uma vez que, como parte do Plano Individual de Atendimento (PIA), está comumente disposto que a escola será uma das prioridades. Assim, procede-se um pedido de vaga em instituições de ensino para que esses sujeitos possam retomar seus estudos.

Ao iniciar a medida o jovem é orientado sobre a importância de evitar faltas na escola e recebe a informação de que o CREAS solicitará à unidade escolar um relatório sobre sua frequência. Esse procedimento foi observado nos registros dos prontuários dos jovens e está em concordância ao artigo 119 do ECA (1990), que dispõe como uma das incumbências do orientador de

medida “II - supervisionar a frequência e o aproveitamento escolar do adolescente, promovendo, inclusive, sua matrícula”.

No entanto, aliada às memórias das experiências escolares já vividas por esses jovens, a informação direta sobre o relatório de frequência, faz reforçar a perspectiva do espaço escolar como um campo de controle e punição, um lugar de restrição de liberdade. Sabe-se que o estudo constitui parte da medida enquanto meio de efetivação da garantia de um direito básico e inalienável, mas é compreendido pelos jovens em cumprimento de medida como parte de uma sanção. Embora não tenham verbalizado essa opinião, ao menos não na presença do grupo de pesquisa, isso ficou explícito nas expressões faciais dos jovens e nos suspiros nem ao menos disfarçados ao receberem a informação sobre o controle da frequência.

Ao longo da pesquisa, o serviço de medida socioeducativa e a escola não se mostraram eficientes na busca pela efetivação do direito à educação. As fragilidades ficaram evidentes quando as ações do serviço de medida observadas relativas a esse tema restringiram-se à solicitação da vaga junto à unidade escolar e ao pedido de um relatório de frequência “para enviar para o juiz”.

Não se trata de culpabilizar os orientadores de medidas ou demais pessoas da equipe do CREAS. Entendemos que há entraves ao serviço executor da medida para seguir o Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo, que coloca “o reconhecimento da escolarização como elemento estruturante do sistema socioeducativo” (BRASIL, 2013). Entre esses entraves desponta-se a quantidade insuficiente de recursos humanos. Destacamos aqui, mais uma vez, que o município onde se realizou esta pesquisa conta com apenas uma técnica de medida socioeducativa, que assiste simultaneamente, ainda que divididos em três grupos, uma média de 50 jovens, auxiliada apenas por uma educadora social.

Essa situação mostra-se em desacordo ao que orienta o SINASE (2006) sobre a composição do quadro de pessoal que compõe as equipes de medidas em meio aberto:

5.2.1. Composição do quadro de pessoal

5.2.1.1. Específico para entidades e/ou programas que executam a medida socioeducativa de prestação de serviço à comunidade

(...)

- 01 técnico para cada vinte adolescentes
- 01 Referência socioeducativo para cada grupo de até dez adolescentes e um orientador socioeducativo para até dois adolescentes simultaneamente a fim de garantir a individualização do atendimento que a medida pressupõe.

Tanto a referência quanto o orientador socioeducativo são pessoas próprias dos locais de prestação de serviço que estarão incumbidas de acompanhar qualitativamente o cumprimento da medida do adolescente.

5.2.1.2. Específico para entidades e/ou programas que executam a medida socioeducativa de liberdade assistida

(...)

Na execução da medida socioeducativa de liberdade assistida a equipe mínima deve ser composta por técnicos de diferentes áreas do conhecimento, garantindo-se o atendimento psicossocial e jurídico pelo próprio programa ou pela rede de serviços existente, sendo a relação quantitativa determinada pelo número de adolescentes atendidos:

- 1) Em se tratando da Liberdade Assistida Comunitária (LAC), cada técnico terá sob seu acompanhamento e monitoramento o máximo de vinte orientadores comunitários. Sendo que cada orientador comunitário acompanhará até dois adolescentes simultaneamente;
- 2) Em se tratando Liberdade Assistida Institucional (LAI)⁹, cada técnico acompanhará, simultaneamente, no máximo vinte adolescentes.

4.4.7 Categoria 05 – Projeto de vida

Estando a construção de um projeto de vida entre as ações socioeducativas preconizadas pelo SINASE (2006), a categoria Projeto de Vida, embora perpassasse as anteriores, merece destaque pelo forma como despontou durante a pesquisa. O que se percebeu nas falas dos participantes,

9 “Na Liberdade Assistida Institucional entende-se que os técnicos, contratados pela instituição executora, é que fazem diretamente acompanhamento com os adolescentes não existindo a figura do orientador comunitário”. (SINASE, 2006)

na realidade, foi a ausência de projetos de vida, de perspectivas de futuro ou de qualquer projeção programada que reconheça suas histórias e trajetórias.

É importante revelar que, para esta pesquisa, utilizaremos o termo projeto de vida em um conceito que não se restringe à construção de metas para a vida escolar ou profissional, mas como planos que buscam, a partir da história de vida, traçar caminhos ao longo da vida.

Nessa linha, para Moran (2017), o projeto de vida é um plano que o indivíduo traça a partir de seus desejos em certo momento da vida e avalia as possibilidades de atingi-lo, considerado competências, valores e dificuldades e os caminhos mais favoráveis, como “um roteiro aberto de autoaprendizagem, multidimensional, em contínua construção e revisão, que pode modificar-se, adaptar-se e transformar-se ao longo da nossa vida”. (MORAN, 2017, p.01)

Ainda nessa direção, Santos (2002) compreende que os projetos de vida “se constituem como objetivos educativos e sociais” e

servem como instrumentos adequados às organizações das práticas sociais e como reguladoras culturais, ao mesmo tempo em que buscam o comprometimento dos jovens com suas próprias vidas. (p.22)

Santos (2002) aponta ainda que os projetos de vida dos jovens devem ser construídos a partir de uma interlocução com seus educadores. Nesse sentido, o educador deve tomar a posição da “indagação como método de instrução” (p.79), auxiliando a jovem a compreender a significação de suas escolhas, bem como as dimensões estruturantes de seu projeto.

Dito isso, poderemos analisar esta categoria de acordo com o que surgiu sobre o tema durante a pesquisa-ação.

Logo na Oficina 01, promoveu-se uma breve conversa com os jovens sobre suas perspectivas de futuro.

“A professora Débora convidou a todos para se apresentarem, disse que todos poderiam falar, escrever ou desenhar sobre si. Poderiam falar sobre sua vida, sobre o que gostam de fazer e até sobre o que sonham. Nós, do grupo da pesquisa, nos apresentamos primeiro. Interessante, porém triste, que nenhum dos jovens falou sobre sonhos, apenas quiseram falar o nome e algo que gostam de fazer.”

“A professora perguntou a um dos jovens sobre o que ele pensa em fazer depois que terminar a escola. Ele respondeu que ainda não sabe”.

(Notas do diário de campo, 21 de setembro de 2021).

Constatamos que os jovens sonham, porém de forma bastante limitada. Isso ficou evidente na Oficina 02. Antes de começarmos as atividades da pesquisa, a educadora social do CREAS propôs uma dinâmica. Havia uma caixa com um espelho dentro, cada participante deveria olhar para dentro da caixa sem mostrar ao colega do lado. A educadora então fazia algumas perguntas disparadoras, como “Você conhece essa pessoa? O que pode falar dela?”, “Essa pessoa é feliz, tem sonhos?” As respostas foram diversas.

“é uma pessoa feliz e deseja alcançar todos os sonhos”. (Samuel)

“Não conheço e não quero conhecer, essa pessoa tem raiva, não tem sonhos. [tem raiva] da vida, de ter que trabalhar”. (Antônio)

“Não tenho nada pra falar. Ah, tem raiva da mãe, do pai. Tem esperança de vez em quando”. (Gabriel)

“Tem sonho de ser jogador de futebol” (Daniel)

“Quer ser rico” (Miguel)

Apesar de alguns dos jovens até apontarem para a esperança de uma vida melhor, outros demonstram não ter qualquer perspectiva do porvir. Mesmo o jovem que disse querer ser rico, ao ser indagado sobre seus planos para atingir esse objetivo, respondeu não saber.

Em discussão semelhante, durante a Oficina 03, houve a oportunidade de perguntarmos aos jovens especificamente sobre seus sonhos para o futuro profissional. Entre respostas como “jogador de futebol” e “não sei”, duas falas se destacaram, mas por motivos diferentes.

A primeira foi:

“Quero é ser bem-sucedido, com uma família longe dos perigos e de sufoco. A profissão poderia ser qualquer uma.” (Samuel)

O que foi expresso por Samuel, para além do explícito, é um desejo de uma vida longe dos riscos que o meio infracional oferece. Isso nos revela que há em alguns desses jovens a esperança de ter segurança financeira, mas sem precisar recorrer ao trabalho ilícito.

Em direção supostamente parecida, temos a segunda fala de destaque:

Eu? Ah, empresário.” (Gabriel)

Entretanto, o que foi expresso por Gabriel nos chamou a atenção não somente por inferir uma possibilidade de sonho positivo, mas pela reação dos demais participantes. Assim que Gabriel falou os demais riram, em uma clara demonstração de descrença sobre as possibilidades reais de acesso ao sucesso profissional futuro do colega e, por consequência, de si. Sendo uma pesquisa-ação, nós, do grupo da pesquisa, não ignoramos os risos e abrimos um debate sobre a importância de sonhar e a capacidade que todos têm de alcançar seus objetivos.

A baixa credibilidade em um futuro promissor parece-nos estar alicerçada no fracasso escolar ao qual foram submetidos ao longo de suas vidas escolares. Muitos dos jovens carregam o discurso difundido pelo senso comum da escola como um meio de garantir melhores condições socioeconômicas (CARDOSO, 2017). Portanto, diante de um cenário de fracasso escolar ao qual lhes é tão comum, não conseguem vislumbrar qualquer chance de sucesso financeiro e profissional de forma lícita.

Nesse sentido, Martins (1997) afirma que a sociedade capitalista “exclui para incluir de outro modo” (p.32). Colocando de outra forma, há uma reinclusão, ou seja, excluído de uma sociedade de direitos, o ser humano encontra outras formas de incluir-se nesse perverso mundo capitalista. No

entanto, ainda que essa reinclusão se dê no plano econômico – por meio da prostituição ou do tráfico, por exemplo, o mesmo não acontece no âmbito social. Cria-se a partir daí uma “sociedade paralela” (p.34) que dá a esses jovens uma sensação de pertencimento.

Outro ponto percebido em todo o processo da pesquisa no CREAS foi o quanto os jovens entendem a medida como algo que não irá interferir positivamente em seu futuro, ou ao menos no presente. De forma mais clara, isso ficou evidente durante a Oficina 07. João, um dos participantes da pesquisa, recusou-se a participar da atividade de Grafitti.

“Não tem sentido isso aqui. Já tô terminando aqui [a medida]. Agradeço o que vocês [do grupo da pesquisa] estão fazendo, mas não quero participar”
(João)

João falou claramente sobre o que fica implícito nas falas e comportamentos dos outros jovens: não vê sentido na medida, não entende para que está nesse lugar. Mais uma vez a medida socioeducativa falha em ser realmente socioeducativa, em auxiliar o jovem a se construir enquanto cidadão.

Nessa linha, Coelho (2013) define que

a medida socioeducativa vem ao encontro desse adolescente [em cumprimento de medida] como um objeto de resgate, em que o adolescente será responsabilizado por seu ato, porém lhe serão oferecidas oportunidades (oficinas, cursos etc.) em direção à (re)construção de seu papel de cidadão. (p.171)

Entretanto, apesar de não realizar atividade proposta na oficina, João interessou-se quando a técnica de medida entregou-lhe uma lista com cursos profissionalizantes oferecidos pelo SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial).

“Não quero mais ser do crime, não quero voltar pro tráfico, mas preciso de um trabalho que dê dinheiro. (João)

Por outra via, os cursos apenas foram informados e o jovem foi instruído a procurar autonomamente pela instituição. João não fez qualquer pedido de

auxílio nesse sentido e demonstrou aceitar ser unicamente sua a responsabilidade por sua formação profissional. Ele, porém, desanimou ao saber que teria que apresentar um documento com foto, pois, de acordo com ele, o seu RG fora rasgado por um policial.

Ao perceber a resignação do jovem, prontamente, um dos membros do grupo da pesquisa ofereceu-se para agendar via internet um horário no Poupatempo¹⁰.

No mesmo dia, um outro jovem, Davi, nos chamou a atenção. Era seu primeiro dia na medida e ele estava visivelmente desconfortável em estar no CREAS. Davi falou várias vezes que estava com pressa para ir embora, pois tinha “serviços para fazer”.

A professora Débora conversou brevemente com o adolescente:

-Débora: “Como você se vê daqui 10 anos?”

-Davi: “Com muito dinheiro”

-Débora: “Para comprar o que?”

-Davi: “Não sei”

Mais uma vez, o futuro surge na perspectiva financeira, mas acaba limitando-se apenas a isso. Nesse sentido, Zaluar (1994) fala sobre a situação dos jovens que entram no meio infracional e dele têm a dificuldade de sair pelo “vício de ganhar dinheiro fácil”. O jovem deixa de ser movido pela incapacidade de acesso a bens socialmente valorizados e passa ao hábito de “encher os bolsos para poder gastar à vontade” (p.104). Dentro desse “vício”, aspira-se um futuro de boas condições econômicas, mas sem ao menos ter outros desejos, sequer materiais. São jovens que não apresentam perspectivas para o amanhã, apenas alguns desejos vagos e distantes, sustentados muitas vezes pelo desejo material.

Entendendo que a construção de um projeto de vida exige que os jovens estabeleçam objetivos a partir de suas vivências, considerando os contextos

10 O Poupatempo constitui-se em um programa que integra serviços públicos, como os de emissão de documentos. Foi implantado em 1997 pelo governo do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2022)

social, econômico e cultural que os envolvem (Maia e Mancebo, 2010), na concepção desses sujeitos a escola, assim como a medida socioeducativa, pouco, ou nada fazem parte no caminho para atingir qualquer que seja o objetivo para um futuro próximo ou distante. Essa situação pode se dar pelo fato de que se torna bastante difícil pensar na construção de um projeto de vida quando há necessidades mais urgentes a afligir os jovens.

Nessa direção, Estevão (2013) destaca que, embora o

o projeto de vida não é estático, e sim dinâmico, tendo acepções diferentes para cada indivíduo, aproximando-se mais do conceito que alguns definem como “direito à vida digna”. Assim como a vida digna, o projeto de vida é um conceito subjetivo, cujas violações e reparações devem ser analisadas em cada caso concreto, já que um mesmo dano causado a indivíduos distintos pode ou não caracterizar o chamado dano existencial(...). Com base nisso, é possível argumentar que determinados direitos fundamentais assegurados na Constituição Federal visam exatamente proteger o direito ao desenvolvimento do projeto de vida dos indivíduos, embora claramente não representem proteção direta ao direito à vida. (p.18)

De fato, como pensar em futuro, em planos, ainda que para curto prazo, se nem ao menos os direitos essenciais, como educação, saúde e segurança, garantidos pela legislação vigente, como a Constituição Federal e o ECA, são efetivados? É preciso que o Estado garanta, em primazia, que crianças, adolescentes e jovens tenham acesso a todos os direitos preconizados em lei, a começar pela alimentação, moradia, educação e saúde. Observamos nos diferentes realtos, que a maioria desses jovens foram privados de direitos básicos desde a infância.

4.5 Considerações sobre a pesquisa-ação

No decurso das oficinas em pesquisa-ação percebemos o quanto a escola emerge como um local distante, física e emocionalmente, dos jovens observados. Não é um lugar de alegria, de acolhimento, de caminho para um futuro satisfatório. Pelo contrário, constitui-se enquanto espaço de restrições.

Fica evidente ainda a ausência de um projeto de vida para essas meninas e meninos possíveis autores de atos infracionais. Há pouca

perspectiva de futuro relacionada aos estudos. Nessa esteira, a escola não é vista como companheira ou ponte para se pensar uma trajetória de vida posterior. Em vários momentos das oficinas se falou sobre sonhos para o futuro, mas em nenhum a escola emergiu como parte ou caminho para atingir os objetivos futuros.

Em mesma medida, pouco se percebeu do serviço de medida socioeducativa contribuições para a construção de um projeto de vida na vida desses jovens. Note-se que não falamos em um “novo” projeto de vida, como entende o senso comum ao pensar em socioeducação, na visão de que o jovem em conflito com a lei planeja entrar e permanecer no meio infracional. Ao contrário, percebemos nesta pesquisa sujeitos ainda que desconhecem seus direitos fundamentais garantidos em lei e com sonhos e projetos futuros quase nulos, muitas vezes apenas embasados em desejos relacionados à vida financeira. Como jovens podem percorrer instituições como a escola e o CREAS e ignorarem seus direitos fundamentais?

Nesse cenário, observa-se mais uma vez a ineficiência da escola em evitar a evasão e do serviço oferecido em medida socioeducativa em contribuir para que, se evadido, que esse jovem retorne e permaneça na escola. Não se notou empenho do serviço de medida em aproximar os jovens da escola, nem ao menos de incentivar de alguma forma que permanecessem ou retomassem seus estudos, para além da cobrança pela frequência. Não se observou qualquer proposição de aproximação do CREAS com a escola, na perspectiva de garantia da permanência dos jovens na escola. Em mesma forma, destacamos ainda que não foi percebido, em qualquer momento, um movimento de aproximação das escolas com o CREAS. Isso evidencia o descolamento dessas duas instituições, sendo que ambas constituem-se como parte do mesmo Sistema de Garantia de Direitos.

Em suma, não se trata de esperar que os jovens em cumprimento de medida socioeducativa construam sozinhos um projeto de vida, mas garantir por meio de políticas públicas, do oferecimento de oportunidades sociais, educacionais ou de saúde, que possam vislumbrar construir outras perspectivas de futuro. Fica evidente que a medida socioeducativa em nada faz sentido para os jovens em sua trajetória de reinserção escolar.

5. OS PARTICIPANTES DA PESQUISA AÇÃO EM OUTRA PERSPECTIVA

Para esta seção serão tratados dados coletados por meio de entrevistas com os jovens participantes da pesquisa-ação já apresentada na seção anterior.

Com o objetivo de entender melhor e conhecer mais detalhes sobre como pensam e quais as relações dos jovens em cumprimento de medida socioeducativa de meio aberto com a escola, bem como seus objetivos e projetos para a vida, procedeu-se à entrevista com cinco participantes da pesquisa-ação. Empreendeu-se também, em complementaridade, a leitura dos Planos Individuais de Atendimento desses jovens e análise de seu histórico de matrículas, documentos que constam em seus prontuários.

É importante ressaltar neste ponto que o PIA é um documento sigiloso. O Artigo 59 da Lei Nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012, que “Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo” (SINASE) determina que o acesso a esse documento seja “restrito aos servidores do respectivo programa de atendimento, ao adolescente e a seus pais ou responsável, ao Ministério Público e ao defensor, exceto expressa autorização judicial”. Dessa forma, procedeu-se, por meio do CREAS, ao juiz responsável pela Vara da Infância e Juventude do município onde ocorreu a pesquisa, uma solicitação oficial para autorização da obtenção das informações contidas nos PIA dos jovens pesquisados, que foi prontamente concedida.

5.1 Quem são os jovens entrevistados

Participantes da pesquisa-ação já tratada na seção anterior, os cinco jovens foram convidados a participar de uma entrevista. Os jovens foram escolhidos aleatoriamente e convidados a participar da pesquisa de outra forma, por meio de uma conversa individualizada. Os cinco têm idades que variam entre 16 e 18 anos, sendo quatro do sexo masculino e uma do sexo feminino.

5.1.1 Os perfis dos entrevistados

Para traçar os perfis expostos abaixo, buscamos utilizamos informações registradas nos prontuários dos jovens no CREAS.

5.1.1.1 Francisco

Francisco é um jovem negro de 18 anos, cumprindo, à data da entrevista para esta pesquisa, as medidas de Liberdade Assistida e de Prestação de Serviço à Comunidade. Tendo a primeira medida um prazo de um ano e a segunda de seis meses. Ele reside em uma casa de três cômodos, em um bairro periférico, com a mãe, o padrasto e três irmãos.

Ao iniciar a medida socioeducativa, Francisco estava evadido da escola. Ao final do ano de 2022, continuava na mesma situação, ou seja, não retomou os estudos.

5.1.1.2 Carlos

Carlos é um adolescente branco de 17 anos, cumprindo, à data da entrevista para esta pesquisa, a medida de Liberdade Assistida com prazo definido para seis meses. Ele reside com seus familiares, entre eles a mãe e os irmãos em uma casa ampla, em um bairro de classe média.

Ao iniciar a medida socioeducativa, Carlos estava regularmente matriculado em uma escola. Ao final do ano de 2022 continua matriculado, cursando a 2^a série do Ensino Médio.

5.1.1.3 Davi

Davi é um adolescente branco de 16 anos, cumprindo, à data da entrevista para esta pesquisa, a medida de Liberdade Assistida com prazo definido para seis meses. Ele reside com a mãe e um irmão, em um bairro periférico.

Ao iniciar a medida socioeducativa, Davi estava regularmente matriculado em uma escola. Ao final do ano de 2022 continua matriculado, cursando o 9^o ano do Ensino Fundamental.

5.1.1.4 Bento

Bento é um adolescente negro de 17 anos, cumprindo, à data da entrevista para esta pesquisa, a medida de Liberdade Assistida com prazo definido para seis meses. Ele reside com a mãe, o padrasto e três irmãos, em um bairro periférico.

Ao iniciar a medida socioeducativa, Bento estava evadido da escola. Chegou a ser matriculado na modalidade EJA, porém, ao contrário do que informou ao ser entrevistado, não compareceu. Ao final do ano de 2022, continuava na mesma situação, ou seja, não retomou os estudos.

5.1.1.5 Mirian

Mirian é uma adolescente negra de 17 anos, cumprindo, à data da entrevista para esta pesquisa, a medida de Liberdade Assistida com prazo definido para seis meses. Ele reside com a mãe, a avó, uma irmã e a filha de menos de um ano em uma casa invadida, sem estrutura adequada para moradia, em um bairro de classe média. O pai de sua filha está, à data da entrevista, detido por tráfico de drogas.

Ao iniciar a medida socioeducativa, Mirian estava evadida da escola. Ao final do ano de 2022, continuava na mesma situação, ou seja, não retomou os estudos.

5.1.2 Algumas considerações

Considerando que a proporção dos participantes de cada sexo na pesquisa ação era de aproximadamente 20% de jovens do sexo feminino e 80% do sexo masculino, optou-se por manter essa proporção na escolha dos entrevistados. Assim, como pode ser observado, temos nesta seção, uma jovem do sexo feminino e quatro do sexo masculino.

Essa disparidade de proporção entre os sexos também emerge na literatura. De acordo com Borba (2012), esse fenômeno pode ser explicado pelos valores culturais que perpassam as questões relacionadas ao gênero. Desse modo, a construção cultural do gênero em nossa sociedade favorece condutas de risco quando se entende o masculino como superior ao feminino, gerando uma diferença de representações sociais e a negação de qualquer fragilidade.

Esses dados vão ainda ao encontro do que afirma o Relatório do Ministério do Desenvolvimento Social (BRASIL, 2018). O documento aponta que essa prevalência está associada a dois fatores importantes: o “machismo institucional” e a vulnerabilidade maior dos jovens do sexo masculino ao “aliciamento pelo tráfico, à abordagem policial e à violência de Estado” (p.18).

Assim como em relação ao sexo, na generalidade, o perfil escolar dos jovens entrevistados, de acordo com seus históricos, dispostos nos prontuários do CREAS, os coloca dentro do padrão dos jovens estudados na seção anterior. Dos cinco, apenas um dos jovens não abandonou a escola em algum momento de sua vida, três estavam evadidos ao início da medida socioeducativa e assim se mantiveram. Três dos entrevistados passaram ainda por ao menos uma reprovação ao longo de sua história. Essa falta de linearidade no percurso escolar coincide com o que apontou a literatura utilizada para a revisão bibliográfica desta dissertação, assim como emerge em textos de diversos outros autores (CARDOSO, 2017; ONOFRE, DIAS, 2010; SOUZA, 2015; SOUZA, 2019; SILVA, 2021).

Percebemos que o fracasso escolar, evidenciado nas trajetórias irregulares desses jovens, se faz presente. Nessa esteira, Patto (1990) compreende fracasso escolar como um problema social, um reflexo de uma sociedade capitalista. A autora destaca que esse fenômeno deve ser analisado a partir de processos históricos, uma vez que se trata de uma questão de ordem estrutural, não individual.

Destarte, o maior responsável não somente por garantir acesso e permanência em uma escola que ofereça um ensino de qualidade, mas de resgatar e garantir aos que enfrentam “histórias escolares que terminam mal” (CHARLOT, 2000, P.16), deveria ser o serviço público. Na lógica individualista do discurso neoliberal entende-se que os jovens são culpados pelos próprios fracassos, assim como suas famílias.

Nesse sentido, Duarte (2001) aponta que dentro da lógica neoliberal “é adotado um discurso no qual a passagem do fracasso ao sucesso torna-se uma questão de força de vontade de alguns indivíduos, ou melhor, de um coletivo, de uma comunidade” (p.180). Esse pensamento tenta justificar o descompromisso do Estado para com a educação brasileira (2001) resultando em uma falha contínua na garantia de direitos.

Dito isso, procederemos à análise das entrevistas.

5.2 As entrevistas

A entrevista realizada foi baseada em um roteiro semi-estruturado. Explicou-se primeiramente a cada um qual seria o objetivo dessa, que foi gravada para melhor aproveitamento de tempo e informações. É interessante dizer que alguns, vendo os colegas falando, se ofereceram para falar também. Explanou-se ainda sobre os termos de autorização, que foram assinados. Os participantes maiores de 18 anos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Já os adolescentes registraram sua concordância de participação por meio do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, sendo que seus responsáveis também a aceitaram, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, explicado e assinado em momento diverso.

5.2.1 Análise das entrevistas

A partir das entrevistas foi realizada uma leitura flutuante, considerando os objetivos deste estudo, a partir da qual emergiram as seguintes categorias de análise:

Tabela 05 – Categorias de análise

| | |
|--------------|--------------------------------|
| Categoria 01 | A relação com a escola |
| Categoria 02 | Medida socioeducativa e escola |
| Categoria 03 | PIA e projeto de vida |

Elaborado pela autora

Note-se que as duas primeiras categorias foram analisadas na seção anterior, porém por meio de outra fonte de dados. Nesta seção, ainda que sejam jovens que também participaram da pesquisa-ação, trataremos principalmente de uma modalidade de coleta de dados diversa e mais particular: a entrevista.

5.2.1.1 Categoria 01 – A relação com a escola

Ao longo desta pesquisa, foi possível constatar a relação distante que, de modo geral, os jovens em cumprimento de medida socioeducativa têm com a escola. Relações essas perpassadas por momentos de poucas alegrias e muitos fracassos.

Durante a entrevista, uma das primeiras perguntas relacionadas ao tema educação era “Você está estudando no momento?”. Dependendo da resposta, as perguntas seguintes poderiam seguir por caminhos diferentes, explorando os motivos de não estar matriculado, caso a resposta fosse negativa, ou se havia ficado fora da escola em algum momento, caso fosse positiva. Vejamos os questionamentos feitos e suas respostas.

Pergunta: Você está estudando no momento?

“Não” (Francisco)

“Sim. Agora eu to, ano passado não tava não. No Limoeiro [escola], no 2o [2ª série do E.M.]” (Carlos)

“Sim. Tô estudando no Mamoeiro [escola], mas lá eu to ruim, hein. Tô no 9o ano.” (Davi)

“Tô matriculado, mas vou de vez em quando só. Tô no Pitangueira [escola de EJA], de noite. Trabalho a noite, dona, dia sim, dia não. Trabalho pra mim mesmo.” (Bento)

“Não. Vou começar agora.” (Mirian)

Assim como apontado, anteriormente dos cinco jovens, três estão fora da escola. Bento até nos informa que está matriculado e vai “de vez em quando”, mas seus registros escolares indicam que isso não corresponde à

realidade, uma vez que o adolescente chegou a ser matriculado, mas perdeu a vaga por não comparecer nem ao menos uma vez às aulas.

Observa-se ainda que a relação com o trabalho mostra-se presente no discurso de Bento, priorizando o segundo. O trabalho e a sobrevivência apareceu em diversos momentos das oficinas, como justificativa para faltar ao CREAS ou mesmo como necessidade para sair antes, como alguns afirmavam “estou perdendo dinheiro”, quando se referiam ao tempo de uma hora passado no CREAS a cada 15 dias.

Se a medida nada oferece em relação à sobrevivência econômica, os jovens continuam na “vida do corre” (tráfico de drogas) mesmo durante o cumprimento da medida.

Pergunta: Sendo positiva a resposta ao questionamento sobre estar estudando, seguíamos para as perguntas: Em que ano/série você está? Você chegou a ficar fora da escola? Se sim, por que deixou de estudar? Em que ano/série? O que fez você voltar a estudar?

“2º [série do E.M.].

Fiquei fora sim. Foi na época do Covid, né. Daí eu não tava fazendo atividade online, daí perdi a vaga.

[Não fiz as atividades] Porque no começo eu tava sem internet, né. Daí colocou internet pra fazer, eu fui fazendo, aí depois eu desanimei e parei de fazer. Porque não aprendia nada. Não tinha nada explicado, só pergunta e resposta. Tenho que voltar a estudar porque agora eu arrumei emprego, tô trabalhando e porque é bom, né, terminar a escola, depois eu vou ficar de maior, já acha emprego em outro lugar também. Voltei [a estudar] porque queria terminar os estudos, porque eu só perdi um ano, aí a escola deu vaga de novo.” (Carlos)

“9º [ano do E.F.].

Já fiquei sem estudar sim. Por conta que minha avó tinha morrido, na época do COVID, aí minha mãe pegou, logo tirou meu boletim¹¹ da escola pra estudar na Bahia, que pra minha mãe era melhor lá de trabalho, aí logo eu repeti, todo mundo passou e eu repeti, porque eu não tava na escola.”

Aí eu perdi o ano. E aí voltei porque tinha que estudar, né. Voltei por conta própria. Antes de eu ir preso, já tinha voltado a estudar.” (Davi)

“Parei pra trabalhar, dona. Passei no 8º e ia pro 9º [anos do E.F.], mas aí já não fui. Voltei quando comecei cumprir medida. Porque a moça do CREAS falou e porque eu quis também, né. Se fosse só porque ela falasse eu não ia não.” (Bento)

Pergunta: Sendo negativa a resposta ao questionamento sobre estar estudando, seguíamos para as perguntas: Por que você parou de estudar? Em que ano/série você parou? Há quanto tempo? Pretende voltar? Por quê?

“Estou esperando a vaga agora lá no Aroeira [escola]. Não estou estudando agora não. Estou esperando vaga lá, minha mãe foi ver se tem uma escola mais perto, porque eu moro em outro bairro. É muito longe pra mim ir. Certo era ali no Mamoeiro [escola], ou no Jatobá [escola], que é mais perto, mais perto da minha casa. Parei no 8. Estudava no Mamoeiro. Fiquei esse ano aí só que passou. Ano passado eu estava matriculado. Aí esse ano eu não fui. Perdi a vaga. Eu não quis ir. Quero voltar, quero terminar meus estudo, né Sra., porque é melhor, né, pra mim arrumar um trampo, arrumar um serviço melhor. Eu acho importante.” (Francisco)

“Parei no 2º [ano do E.M.]. Por causa que eu mudei de casa. Mudei porque minha vó vendeu a casa que nós morava, daí nós pagava aluguel, agora mudou de novo e não paga mais. Tava morando no Jd. Azul [bairro], depois mudei pro Santa Joana, Ana Silva, Floresta [bairros], aí depois eu vim pra cá no Santa Lúcia. E também eu tava grávida. Vou começar agora. Vou voltar no

11 O termo boletim, na fala de Davi, foi utilizado equivocadamente pelo jovem. Na realidade o documento solicitado pela mãe à escola foi uma declaração de transferência. Essa situação é citada em documentos constantes no prontuário do adolescente.

Jacarandá [escola], que eu já estava. [Vou voltar a estudar] Por causa da minha filha. Porque eu quero ser o melhor de mim pra ela, quero dar do bom e do melhor.” (Mirian)

Assim como já apontamos na seção anterior, esta pesquisa transcorreu em um período ainda da Pandemia de COVID-19 no Brasil dessa forma, lembramos que, durante o ano de 2020 e parte do ano de 2021, a rede estadual de ensino de São Paulo optou por manter seu ano letivo com atividades não presenciais, por meio de entrega de materiais impressos ou aulas online. Desse modo, a interferência da Pandemia e das decisões tomadas pelo Estado em relação a isso surgem em algumas das respostas dos entrevistados.

Já ao observar o motivo apontado pelos jovens para o abandono escolar temos a mudança de domicílio, fazendo distância da escola em relação à residência seja um empecilho para a continuidade dos estudos.

Outro fator de destaque, no caso da jovem Miriam, é a gravidez precoce. Dados da Fundação Abrinq (2019) apontam que 16,4% das adolescentes são mães antes dos 19 anos. A gravidez precoce costuma resultar em abandonos escolares para essas jovens que, já em situação econômica desfavorável, têm essa condição agravada. Um trabalho conjunto entre saúde, educação e assistência social poderia amenizar esse quadro. (ROCHA, 2009)

Presentes nas respostas acima, a vulnerabilidade social fica exposta como fator determinante para o abandono escolar. A falta de acesso à Internet, as necessidades de mudança familiar em busca de melhores condições de vida, a busca do trabalho para garantir a sobrevivência, para conquistar bens materiais de forma mais imediata, desvelam uma omissão do Estado em não garantir que os direitos das crianças e adolescentes se efetivem, sendo que cabe a ele acompanhar e agir em situações dessa natureza. No Brasil não se evidencia nos últimos anos, qualquer política que permita que os jovens possam ter recursos financeiros para continuar os estudos. Os jovens mais pobres, com trabalhos precários acabam abandonando a escola para se dedicar ao trabalho precário ou mesmo ilícito, como nos apontam a maioria desses jovens.

A Constituição Federal (BRASIL, 1988) estabelece que

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.

Dessa forma, entende-se que há uma responsabilidade em igual medida da família, da sociedade e do estado em garantir os direitos previstos na lei às crianças e adolescentes. Cabe, no entanto, ao Estado garantir que seja possível a efetivação de tais direitos, principalmente quando se tratam de famílias em situação de vulnerabilidade social. Iamamoto (2004) entende a vulnerabilidade social como

um reflexo de determinações próprias do sistema capitalista, onde cresce o problema central do mundo contemporâneo, sob o domínio do grande capital financeiro em relação ao capital produtivo: o desemprego e a crescente exclusão de contingentes expressivos de trabalhadores da possibilidade de inserção ou reinserção no mercado de trabalho, que se torna estreito em relação à oferta de força de trabalho disponível (p.87)

Compreende-se, portanto, que há uma lacuna no trabalho do Estado em oferecer condições mínimas ao desenvolvimento integral de crianças e adolescentes no Brasil. Percebe-se que o poder público ainda não encontrou uma forma de enfrentar os atravessamentos sociais que perpassam o processo de escolarização dos jovens do país.

Bento, conforme veremos em outros momentos desta seção, traz a questão do trabalho de maneira muito intensa. O tema está presente em diversos pontos de sua fala. Não nos fica claro se o trabalho realizado pelo adolescente à época da entrevista era lícito ou ilícito, portanto, não cabe aqui fazer julgamentos sobre o assunto. No entanto, é preciso compreender o quanto a vulnerabilidade social promove a exclusão do jovem dos muros escolares por meio de uma busca por melhores condições que o dinheiro poderia lhes proporcionar. Nessa direção, Cardoso (2017) explicita que no Brasil é comum que adolescentes, iniciem suas atividades no mundo do

trabalho de maneira informal, comumente conhecidos como “bicos”. Essa condição, por vezes, perdura até a vida adulta.

5.2.1.2 Categoria 02 – Medida socioeducativa e escola

Nas entrevistas com os jovens participantes da pesquisa também foi abordado o tema medida socioeducativa, em alguns questionamentos buscamos associá-lo à escola.

Pergunta: É a primeira vez que você cumpre medida socioeducativa? O que entende por MSE?

*“Sim, primeira vez.
É pra você conversar. Pra não ir preso.” (Francisco)*

*“Primeira vez
O que entende por MSE – No momento eu não sabia. Só que era pra não ir preso. Agora eu gosto de vim aqui. Tem uns bagulho interessante. Não sei explicar o que é [a medida socioeducativa].” (Carlos)*

*“Primeira vez
O que entende por mse – Que eu to cumprindo um negócio de quando eu fui preso, só isso.” (Davi)*

“Primeira vez. É pra não ser preso.” (Bento)

*“Primeira vez.
Ah, e agora? É porque eu fiz uma coisa errada, eu tenho que pagar isso daí. É isso.” (Mirian)*

Pergunta: O que você pensa sobre estar cumprindo MSE?

“Acho que é um negócio que eu tenho q fazer. Cumprir já esse negócio que eu tenho que fazer.

Não, não tá fazendo nenhuma diferença. Ah, Sra, é, muda assim, porque aqui não é pra mim ir pro corre. Tentar pensar em fazer alguma coisa no futuro, trabalhar, sair da rua, né, Sra. Sair de perto das pessoas, assim, da biqueira,

por isso que colocou eu aqui, né. Se não fosse pra mim parar eles nem colocavam esse negócio de CREAS, coloca pra ajudar nós, né, as pessoas conversar com a gente, pra entender.” (Francisco)

“É bom, melhor pra nós que teve esse espaço. Nós já foi preso já. Fui preso na delegacia só, saí no dia seguinte.

Limpa a passagem, faz a gente refletir um pouco.” (Carlos)

“É o certo, por causa que eu errei. Aí eu tenho que fazer o que é o certo, pra mim não ir preso, não ir pra Fundação.

Bom pra aprender, né.” (Davi)

“Bom e importante, né, pra não ser preso. Tem umas oportunidade de curso também.” (Bento)

“Ah, acho que é melhor tá fazendo isso daqui do que eu ir lá dentro [fundação casa]. Não me vejo lá.” (Mirian)

O primeiro fator a nos atrair a atenção nas respostas acima é a percepção dos jovens de que a medida socioeducativa se constitui como instrumento de punição e controle. É “para não ir preso”, para “não ir pra Fundação [CASA]”. Nenhum deles sabe explicar o que é a medida, embora, em tese, essa tenha sido elucidada a eles no ato de sua expedição, frente ao juiz, e em seu primeiro dia no serviço executor, nesse caso, o CREAS, durante a interpretação de medida¹².

Scheinvar (2013) nos aponta para a lógica socialmente aceita da punição como forma de conforto e, nesse sentido, a punição sobrepõe-se ao direito. Para a autora “punir como conforto é o que vemos ser demandado todos os dias: ante a perda de um ente querido ou de um bem apreciado reclamasse por justiça, entendida como punição” (p.24).

12 A entrevista inicial do jovem com o orientador de medida socioeducativa é nomeada como interpretação de medida. É o momento em que se explica ao jovem do que se trata a medida a ele determinada e como essa será executada. (CAVICCHIOLI, 2019)

Essa lógica parece-nos estar presente na visão dos jovens participantes desta pesquisa. Eles não se veem como vítimas da injustiça social, mas apenas como responsáveis por algo que merece um castigo. Nesse mesmo sentido, Lemos (2013) entende que a sociedade considera correto e aceitável “culpar adolescentes que não receberam seus direitos básicos e fundamentais garantidos em políticas e puni-los por eles denunciarem esta dívida social é da ordem do intolerável” (p.28). Inseridos nessa realidade, os jovens aqui mencionados resignam-se ao papel que lhes é imposto.

Ainda que dentro de uma lógica punitiva, os jovens participantes da pesquisa percebem a execução da medida como uma espécie de segunda chance, uma oportunidade de reorganizar a vida e buscar uma nova direção, embora não tenham clareza de como proceder para não continuar no meio infracional. Suas falas nos dão a percepção de que eles compreendem o serviço medida socioeducativa quase que como uma caridade. Mais uma vez, não se veem como portadores de direitos.

Pergunta: Você acha que o que faz aqui no CREAS tem a ver com a escola?

“Tem, tem, sra. Tem um negócio que vocês conversa com nós, vocês explica, as brincadeiras que faz aqui. É isso.” (Francisco)

“Tem, né, parece um pouco escola. As tias que fica com a gente, fala com a gente.” (Carlos)

“O que não tiver fazendo lá [na escola] eles passa aqui, aqui vocês aconselha nós a fazer as coisa lá e fazer mais coisa aqui. Aí nós faz aqui e aqui passa tudo pro juiz. Aí vai considerar que você vai tá cumprindo suas medida indo pra escola, aí pelo menos se você não tiver nota boa lá, tem aqui.” (Davi)

“E agora, dona? Não sei.” (Bento)

“Tem, porque o que nós não sabe na escola, nós aprende aqui.” (Mirian)

Ao serem questionados sobre a relação entre medida socioeducativa e escola, os jovens demonstraram que não desconhecem somente a função das medidas, mas também da escola. A instituição escolar aparece aqui como um local onde há adultos que conversam, aconselham e explicam.

Para eles, o serviço executor de medida emerge como um possível substituto da escola. Isso fica explícito principalmente nas falas de Carlos (“Se não tiver nota boa lá, tem aqui”) e de Mirian (“O que nós não sabe na escola, nós aprende aqui”). É fato que, ao longo das oficinas promovidas durante a pesquisa, foi possível proporcionar a eles aprendizados, mas não os escolares. Como esperar que jovens que mal frequentaram a escola ao longo de sua vida possam perceber e compreender as diferenças entre o trabalho escolar e o da MSE?

Apesar das respostas um tanto vagas, percebe-se que os entrevistados sentem-se satisfeitos com as atividades propostas a eles dentro do CREAS. Destaque-se que os jovens participantes da pesquisa vivenciaram, ao longo da execução de suas medidas, as oficinas propostas pela pesquisa. A relação com o CREAS, a partir das respostas obtidas não surge de forma negativa em relação ao que os jovens sentem, no entanto nota-se uma certa irrelevância do sistema escolar a partir de suas visões. Uma escola que pouco, ou nada, contribui para sua vida.

A fala de Bento mais uma vez se diferencia um pouco das demais. Alerta-se, porém, que a resposta indicando que não sabe responder ao que foi questionado não pode ser fiel ao seu pensamento. Deve-se considerar que nem sempre a entrevista nos traz de fato que o entrevistado pensa. Isso pode se dever a diversos fatores, como timidez, falta de sinceridade ou a simplesmente não querer se manifestar naquele momento sobre o assunto (LEITÃO, 2021).

5.2.1.3 Categoria 03 – PIA e Projeto de vida

Como última categoria elencada aqui trazemos os Planos Individuais de Atendimento e Projetos de Vida a partir das falas dos entrevistados.

Pergunta: No início da sua medida foi construído com você o seu Plano Individual de Atendimento (PIA). Acha que o PIA é importante? Por quê? Você se lembra quais metas aparecem no seu PIA?

“Ah, aquele negócio sobre a vida? Acho que foi importante. É bom porque ela já ficou sabendo sobre a minha vida, os negócio que eu marquei lá. Coloquei lá [como metas] ter uma vida tranquila, acho. Eu esqueci as pergunta. Não lembro o que eu coloquei.” (Francisco)

“Importante. É legal, ela [a técnica de medida socioeducativa] conversa bem, faz a gente se entender. Eu gostei. [A meta foi] Ser melhor do que entrei. Só essa só.” (Carlos)

“Sei lá, às vezes. Eu não entendi pra que serve. É aquele negócio que pergunta pra família, né. [As metas] Não lembro.” (Davi)

“Acho q foi importante, né, pra não ser preso. Não lembro não, dona [as metas], só trabalhar, só, ficar de boa.” (Bento)

“Foi importante. [As metas] Não [lembro], acho que não.” (Mirian)

Bonatto (2019) expõe o PIA “enquanto um documento indicado na literatura e na lei como fundamental no processo de execução das medidas socioeducativas” (p.66). Embora esta pesquisa o entenda como fundamental, assim como a legislação o entende, o mesmo não pode se dizer dos jovens.

Os PIA (Planos Individuais de Atendimento), conforme já explicitado na seção anterior, constitui-se, de acordo com a lei do SINASE (2016) como um dos objetivos das medidas socioeducativas. É, pois, o instrumento que irá definir previamente a gestão das atividades que serão desenvolvidas com o

adolescente durante a execução de sua medida socioeducativa, objetivando possibilitar que esse jovem se prepare para interromper a prática do ato infracional.

Esses planos, ainda de acordo com o SINASE (2016), devem ser construídos em conjunto com os jovens e suas famílias, indicando passos claro para a sua execução. No entanto, ao observarmos as respostas acima percebemos que, se de fato foram feitos dessa forma, em parceria com o jovem, não houve uma apropriação desse instrumento por parte deles. Evidencia-se que, para alguns deles, a função do PIA não está clara. Os jovens conseguem se recordar de que foi um momento de conversa, de falar sobre a própria vida, de estabelecer metas, mas são lembranças vagas e ditas de forma insegura. Tal fato nos faz refletir sobre o quanto de fato o PIA se constitui como efetivo para os propósitos que se colocam sobre ele na legislação. Ainda que a conversa inicial (interpretação de medida) tenha sido importante para eles, as metas colocadas no PIA parecem ter sido apenas burocráticas, como que para cumprir um ritual necessário para “não ser preso”, ou seja, seguir dentro do processo burocrático, já que não se recordam do que foi definido.

Nas perguntas seguintes, ainda nesta categoria, buscamos explorar a visão dos jovens participantes sobre presente e suas projeções para o futuro.

Pergunta: Você já ouviu falar em construção de projeto de vida? Se lembra onde? Poderia explicar?

“Não.” (Francisco)

“Nunca ouvi.” (Carlos)

“Já. É o que te ajuda a projetar o que você vai ser lá adiante na sua vida, ir pra frente, no seu futuro. Ouvi na escola.” (Davi)

“Não” (Bento)

“Já, na escola. Não sei dizer [explicar]” (Mirian)

Dos cinco entrevistados apenas dois já haviam tido contato com o termo projeto de vida. Entre esses dois, apenas um trouxe uma explicação,

explicação essa voltada ao conceito de projeto de vida utilizado na Rede Estadual de Ensino.

Diferentemente do conceito de projeto de vida utilizado para este trabalho, que o entende que o projeto de vida deve ser construído de forma contínua, processual e multidimensional, considerando não somente os aspectos relacionados à formação profissional, mas como a questões que perpassam seu modo de ser e de viver (DAMON, MENON E BRONK, 2003; SILVA, 2016; MORAN, 2017), o modelo de projeto de vida adotado nas escolas da Rede Estadual de Ensino de São Paulo envia-se por outros caminhos.

Camargo (2022) nos aponta que o material utilizado pelos alunos da Rede Estadual de Ensino de São Paulo no módulo Projeto de Vida está pautado em princípios neoliberais, requisitando de seus alunos o desenvolvimento de competências socioemocionais, a fim de prepararem-se para o mercado de trabalho dentro de um contexto de produtividade e competitividade.

O autor destaca ainda que, nesse sentido, o trabalho voltado ao projeto de vida nessas escolas é pensado hoje

sem considerar as políticas públicas de acesso, permanência, geração de emprego e renda e seguridade social, fazem um trabalho falho e estruturalmente equivocado uma vez que pra que ele realmente pudesse se concretizar o estado teria que cumprir suas funções de construir as bases para que essa inserção ocorresse de maneira coletiva, digna e que seja de possível escolha de todos (p.48).

Essa concepção, discutida por Camargo (2022), condiz com a fala de Davi (“É o que te ajuda a projetar o que você vai ser lá adiante na sua vida, ir pra frente, no seu futuro”). Compreendemos, nesse momento, que esse jovem desconsidera seu passado, seu presente e seu futuro a curto prazo.

Costa, Alberto e Silva (2019) trazem situação semelhante ao apontar em sua pesquisa que muitos dos jovens em cumprimento de medida socioeducativa desconsideram o presente e pensam no futuro apenas para depois da finalização da medida. Em mesma linha, Stecanela e Kuiava (2012) trazem a explicação de que esses jovens são indivíduos para quem projetar um

futuro pode ser uma forma de sublimação da dura realidade de seu tempo presente.

Ainda, é possível discutir a distância que a proposta de um projeto de vida encontra para jovens que vivem o imediato, a necessidade de sobrevivência real diante do mundo do tráfico em confronto com a polícia e de subsistência no modo capitalista de se organizar a sociedade. Qual sentido tem pensar o futuro, quando se dribla o presente?

Pergunta: Com o que você se preocupa hoje?

“Eu se preocupo muito que penso que mais pra frente, sra, penso no meu filho, tenho um menininho de dois mês, se preocupo com ele né. Penso no futuro dele, mais pra frente, como que vai ser, as coisas. Eu já penso mais pra frente já, sra.” (Francisco)

“Esquecer de ir pro CREAS e ir pra Fundação. E de quando acabar meu emprego lá do jovem aprendiz eu não conseguir mais emprego pelo fato de eu ter sido preso.” (Carlos)

“Perder minha mãe, porque é a coisa mais importante da minha vida. E também de ela não passar dificuldade.” (Davi)

“Me virar. Pagar minhas coisa.” (Bento)

“Preocupo com minha vó e com minha filha, porque minha vó tem 80 anos já. Eu ajudo a cuidar.” (Mirian)

Essa visão da fuga do presente (STECANELA; KUIAVA, 2012) ratifica-se nas respostas do quadro acima. As preocupações presentes estão pautadas em problemas cotidianos e urgentes.

Francisco, por exemplo, ao externar sua preocupação com o futuro do filho, Davi ao indicar que teme que a mãe passe dificuldades, Miriam ao falar da necessidade de cuidados com a avó e a filha, nos demonstram o que já fora

explorado por Estevão (2013). A autora nos afirma a necessidade da garantia de direitos básicos a crianças e adolescentes para que seja possível a construção efetiva de um projeto de vida.

“Evidencia-se, desta forma, que, embora o direito ao desenvolvimento de um projeto de vida seja distinto dos demais direitos fundamentais, ele não pode ser exercido de forma dissociada destes. De fato, para o efetivo exercício do direito ao desenvolvimento de um projeto de vida, como já se disse, vários outros direitos fundamentais devem ser assegurados, tais como educação, emprego, moradia, saúde e alimentação. Isso decorre da nítida constatação de que um indivíduo que tenha que preocupar-se todo o tempo com sua sobrevivência, na medida em que não lhe sejam garantidos sequer os meios básicos para levar uma vida digna não tem, na maioria das vezes, condições de elaborar um projeto de vida e concretizar as ações necessárias para alcançá-lo.” (p.16)

Como esperar que um jovem projete seus desejos de futuro, em diversas dimensões de sua vida se muitas das vezes as urgências de sobrevivência estão à sua porta? Haveria a possibilidade de traçar projetos para suas vidas que contemplem os seus desejos dentro da realidade imposta, na qual seus direitos, preconizados em lei, são tolhidos? Como podem sonhar com direitos garantidos se nem mesmo os conhecem?

Pergunta: Você tem algum sonho? Qual? O que você acredita que tem que fazer para realizar esse sonho?

“Ah, sra, eu sonho de dar uma casa pra minha mãe. Eu tenho que trabalhar e estudar, é a única coisa que eu tenho que fazer pra conquistar.” (Francisco)

“Viver em paz, é meu sonho. Trabalhar muito.” (Carlos)

“Dar uma casa pra minha mãe. Trabalhar bem, ganhar bem e construir uma casa pra ela.” (Davi)

“Não tenho. Não, tenho nada. Quero estar bem de vida, só, ficar de boa, com a família de boa, no conforto. Trabalhar e correr atrás. Depende de mim só.” (Bento)

“(Grande pausa) Ah, tenho, sonho que minha filha seja um exemplo, se orgulhe de mim e seja um exemplo, o que eu não fui pra minha mãe eu quero que ela seja pra mim.” (Mirian)

Ao abordarmos as questões relacionadas aos sonhos, a questão do trabalho emerge. Os sonhos da maioria dos jovens entrevistados relaciona-se a atividades laborais como forma de atingir uma vida que permita tranquilidade e bens materiais. Mais uma vez observamos que esses jovens percebem-se como únicos responsáveis por suas conquistas ou fracassos (“Depende de mim só”). Esse pensamento está ligado a organização de nossa sociedade a partir do modelo capitalista, “em que há uma propagação de que o fracasso ou sucesso depende exclusivamente do indivíduo”. (CARDOSO, 2017, p.99)

Dentro dessa lógica meritocrática cada um se vê responsável por seu próprio sucesso ou revés (DUBET, 2004). Quando Francisco nos traz a fala “Eu tenho que trabalhar e estudar, é a única coisa que eu tenho que fazer pra conquistar.” a meritocracia fica extremamente evidente. Como se apenas o fato de empenhar-se nos estudos e no trabalho garantissem um futuro promissor, ignora-se, nessa visão, que os “pontos de partida” de cada indivíduo não são os mesmos dos demais. Um jovem nascido e criado na periferia, vivendo em situação de vulnerabilidade social, ainda que se esforce dificilmente atingirá o mesmo patamar de outro que nasceu em famílias com boas condições financeiras.

A partir desse ponto, questionamos de forma mais direta aos entrevistados sobre suas crenças de futuro.

Pergunta: Como você acredita que será o seu futuro?

“Ah, meu futuro, sra, vai ser de coisas novas, né sra, vai ter meu filho também pra mim ensinar umas coisas pra ele, vou aprender mais coisas também. Mais pra frente eu vou analisando o que vai ser, né, Sra. Porque agora eu não sei não como que vai ser mais pra frente.” (Francisco)

“Ah, o que eu mais imagino é ter uma casa, um carro e viver bem, sem preocupação.” (Carlos)

“Nós vai crescendo, vai ganhando mais maturidade, vai aprendendo com a vida. Pelo que eu já aprendi com essa idade acredito que seja bom, né.” (Davi)

“Se Deus quiser vai ser bom, dona. Imagino bem de vida.” (Bento)

“Não sei não. Nós pensa numa coisa e acontece outra. Acho que o que vai acontecer é que eu vou ficar tranquila, ter meu trabalho, minhas coisas, minha filha vai estar na escola.” (Mirian)

Observando as respostas no quadro acima percebemos rapidamente que os planos concretos de futuro se esvaem quando se reflete sobre como será a realidade porvir. Sua ideia de futuro está alicerçada em visões bastante vagas (“Mais pra frente vou analisando”, “Acredito que seja bom”, “Não sei não. Nós pensa numa coisa e acontece outra”). Aqui, mais uma vez, percebe-se o abandono da “competição” como forma de preservar sua autoestima. “Eles perderam a partida, mas a honra está salva uma vez que eles nada fizeram para ganhar, instruídos por uma longa história de fracassos. (DUBET, 2003, p.41)

Pensando sobre as possibilidades de mudanças da atual realidade, levantamos como último questionamento a interferência e a relevância da escola e da medida socioeducativa em uma possível transformação do futuro dos jovens.

Pergunta: Você acha que a escola pode mudar o seu futuro? Como? E a medida socioeducativa?

“A escola vai fazer eu ter um futuro melhor, né sra, os estudos.

Aqui o Creas ajuda eu, já não fico mais na biqueira, já não fico mais na rua. Porque o tempo que eu fico aqui já dá pra me distrair. Se eu fico mais na rua já fico em biqueira, essas coisas, sra. Mas já ajuda eu aqui. Já para pra mim pensar o que eu quero da minha vida, não ficar vendendo droga, esses negócio aí, entendeu, sra.” (Francisco)

“Eu acho que [a escola] não, porque quem tem que fazer isso sou eu. Depois que terminar a escola ainda tem vários curso que pode fazer que se aprende bem mais do que na escola.

[A medida socioeducativa] Um pouco. Limpa as passagens, mais pra isso.” (Carlos)

“Depende da escola. Porque a escola faz parte da vida. Vai tá me ensinando a ler, a saber mais direitos, vai estar me ensinando o português melhor, contas, com história aprender mais sobre os antepassados, geografia aprender mais sobre o mundo, ciências aprender sobre o corpo humano. Tem tudo isso aí pra aprender, né.

[A medida socioeducativa] Pode, né. Ajuda, traz aprendizado.” (Davi)

“[A escola pode mudar] Arrumar emprego, esses bagulho, tem mais oportunidade.

[A medida socioeducativa] Pode. Tem mais oportunidade de curso.” (Bento)

“[A escola] Pode mudar. Porque querendo ou não hoje tudo é escola. Pra você ter um serviço tem que estar pelo menos num segundo ou ter terminado a escola.

[A medida socioeducativa] Pode, vai mudar tudo, pelo menos eu vou pagar o que eu tenho que pagar, amanhã ou depois não vai revogar porque eu não penso mais em fazer esses negócio que eu fiz. Eu vou seguir minha vida daqui em diante.” (Mirian)

Com discursos prontos sobre como a escola tem importância na garantia de uma “promessa de futuro”, os jovens responderam ao questionamento com a falácia da “escola salvadora”. A escola seria, portanto, uma via para chegar ao mercado de trabalho e, por conseguinte, ao sucesso financeiro. Dependendo somente do esforço individual de cada aluno. Esse mesmo esforço individual se aplica ao tema trabalho. A lógica meritocrática capitalista novamente surge desvelada nas falas dos entrevistados.

Nessa linha, Camargo (2022) entende que

O fato é que no Brasil, as realidades das juventudes são absolutamente desiguais. O espaço laboral que deve ser entendido para além das questões objetivas do trabalho, para muitos jovens é apenas uma questão de sobrevivência e exploração, que por vezes, contribui para a manutenção de sua condição subalterna. O discurso meritocrático enquanto garantia de inclusão e autonomia imposto por esse sistema, nesse sentido, não se sustenta. (p.47)

É fato que, conforme já dito anteriormente, jovens com realidades diversas não terão as mesmas oportunidades. Esse discurso meritocrático, aceito socialmente como verdade, termina por desestimular os jovens, que se sentem incapazes de competir por um espaço no campo do trabalho.

Ainda que previstos nos documentos oficiais como o SINASE, a construção do PIA e a construção do Projeto de vida parecem deter-se no levantamento de expectativas, não sendo efetivada qualquer ação política na perspectiva de resignificação das trajetórias escolares e de envolvimento com o crime. Essa ação, de responsabilidade do estado, ganha contornos individuais e de responsabilidade única do jovem. A culpabilização individualizada dos jovens por suas trajetórias escolares fica evidente na inação do estado.

5.3 Os Planos individuais de Atendimento dos entrevistados

A Lei Nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012, que “Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescentes que pratiquem ato

infracional” (BRASIL, 2012), determina em seu capítulo IV a constituição de um Plano de Atendimento Individual (PIA) para o jovem em cumprimento de medida socioeducativa, explicitado nesse documento como um “instrumento de previsão, registro e gestão das atividades a serem desenvolvidas com o adolescente”.

Saraiva (2014) compreende o PIA como o maior avanço da atualidade na esfera das políticas públicas, pois é um instrumento que norteia e limita “o grau de intervenção do Estado na esfera da liberdade individual do adolescente” (p.08). Garante-se, em tese, portanto, que as medidas socioeducativas sejam aplicadas respeitando-se as individualidades, vivências, realidades e perspectivas de cada jovem autor de ato infracional, responsabilizando-o em mesma medida que o integra socialmente e garante seus direitos individuais preconizados em lei. Em mesma linha, Peixoto e Silva (2020), entendem o PIA como um “instrumento basilar para a retomada da consciência do adolescente ou jovem a partir da elaboração de um projeto pessoal” (p.72), entendendo ainda que o seu descumprimento caracterizaria o descumprimento da medida socioeducativa propriamente dita.

De acordo com o Caderno de Orientações Técnicas para Elaboração do Plano Individual de Atendimento (Pia) de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto (BRASIL, 2016), publicado pelo Ministério da Cidadania em 2016 e que se mantém vigente no ano de 2022, o PIA

é a materialização do trabalho técnico na socioeducação! É o exercício analítico e teórico-metodológico das diversas interações interdisciplinares e intersetoriais, superando a lógica voluntarista e informal tradicional – baseada na imposição de valores morais e religiosos – dando conteúdo profissional e ético à resposta estatal ao cometimento de ato infracional. (p.10)

Ainda de acordo com o documento orientador, o PIA deve ser elaborado por uma equipe técnica do Serviço de Proteção Social a Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida (LA) e de Prestação de Serviços à Comunidade (PSC) com a participação do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa e de seus pais ou responsáveis. A elaboração do PIA deve contar ainda com a participação de

outros atores do Sistema de Garantia de Direitos, em especial das áreas da saúde e da educação.

Entendendo-se que o técnico de medida socioeducativa não constrói sozinho o Plano, seu trabalho deve ser nortear a garantia de direitos fundamentais, devendo considerar a realidade do adolescente, a partir de sua fala e respeitar seus limites e potencialidades. O PIA deve estabelecer-se como “uma ferramenta viva por meio da qual o adolescente pode construir projetos de vida diferentes, que ampliem suas perspectivas de vida e fortaleçam seus laços familiares e comunitários” (BRASIL, 2016, p.7).

A partir desse entendimento, foram levantados os PIAs dos participantes. Vale apontar que esse documento fica alocado no prontuário dos jovens, sendo de acesso restrito, porém autorizado para a pesquisa, como esclarecido anteriormente.

Nos prontuários, anexados aos PIAs, encontramos dois outros documentos, intitulados “Ficha de Trabalho”. No corpo do primeiro, há duas questões, respondidas à mão pelo jovem: “Minha meta é:” e “Para atingir minha meta, cumprirei os seguintes objetivos:”, sob o subtítulo “Metas a curto prazo: meus compromissos”. Consta ainda, na mesma folha, um termo onde o jovem, que ao final assina, compromete-se a cumprir essa meta até a data do encerramento de sua medida.

O segundo, dessa vez preenchido pelo responsável pelo jovem, sem subtítulo, traz as seguintes questões: “Diante da situação atual em que vivemos, quais são as suas incertezas?” e “Quais são as certezas que norteiam a sua vida?”. Não fica claro, mas é possível compreender que essas “Fichas de Trabalho” são utilizadas pelo técnico de medida socioeducativa como parte dos instrumentos para redigir o PIA do jovem em questão, garantindo dessa forma o cumprimento das orientações de que tanto o jovem quanto sua família sejam participantes na construção do Plano. É interessante destacar que, conforme veremos a diante, essas fichas são mais ricas como fonte de informação para esta pesquisa do que os PIAs propriamente ditos.

De forma padronizada, o Plano Individual de Atendimento segue os mesmos itens: I – Dados de identificação e; II – Informação técnica. O primeiro trata de dados como número do processo, nome do jovem, de seu pais, endereço, data inicial e prazo da medida. Já o segundo traz inicialmente um

breve histórico do início da medida, indicando qual responsável compareceu juntamente com o adolescente e em que data, posteriormente traz os dados da configuração familiar, situação socioeconômica da família e um relato de quais ações o CREAS pretende tomar, como ações de encaminhamento a outros serviços da rede, direcionamentos em relação à vida profissional do jovem e de que forma será executada a medida. Ao final, dispõem de uma tabela com os seguintes campos: Objetivo; Ação técnica; Ação do adolescente; Ação da família e Prazo proposto. Assim, para cada objetivo disposto no PIA há não somente um prazo de cumprimento, mas a ação de cada ator do processo de medida, a saber: o jovem em cumprimento de medida; família do jovem e; serviço de execução de medida socioeducativa, aqui representado pelo CREAS.

Dessa forma, optamos por observar o PIA de cada jovem, em suas particularidades, com foco no plano que deve ser cumprido e dividindo-o para destacar, de acordo com esses documentos, quais os papéis do CREAS e de cada jovem em relação às ações a serem tomadas durante período de cumprimento da medida socioeducativa determinada judicialmente.

5.3.1 PIA de Francisco

a) Ações do CREAS

- Ações da medida no CREAS:
 - Inserção em grupo de adolescentes com encontros quinzenais, que objetivam trabalhar o tema projeto de vida.
- Ações relativas à educação:
 - Solicitação de vaga junto à Secretaria da Educação;
 - Conversa com o jovem “em relação à importância da continuidade aos estudos e capacitações para melhores condições de vida e futuro profissionais”.
 - “Acompanhamento da frequência e desenvolvimento escolar”;
 - Orientação para retirada de materiais e atividades escolares¹³

- Ações relativas ao tema trabalho:
 - Elaboração de currículos “para que o jovem entregue em locais de seu interesse em busca do primeiro emprego com vínculo empregatício”;
 - Oferecimento de cursos. Destacou-se que o jovem “no momento não tem interesse”.
- Ações relativas à vida pessoal e familiar do jovem:
 - Solicitação de acompanhamento do CRAS;
 - Atendimento individual no CREAS quando necessário e contatos por telefone e Whatsapp;
 - Convocações mensais para que os responsáveis participem das reuniões realizadas pelo serviço.
- b) Ações do jovem
 - Ações no cumprimento da medida no CREAS:
 - Participação em grupo de adolescentes com encontros quinzenais, que objetivam trabalhar o tema projeto de vida.
 - Ações relativas à educação:
 - “Corresponder bem ao desempenho no processo de aprendizagem”.
 - Ações relativas ao tema trabalho:
 - Entrega de currículos em locais de seu interesse.

13 Durante a suspensão de atividades presenciais nas escolas em função das restrições impostas pela Pandemia da COVID-19

- Ações relativas à vida pessoal e familiar do jovem:
 - Não consta.

5.3.2 PIA de Carlos

- a) Ações do CREAS

- Ações da medida no CREAS:
 - Inserção em grupo de adolescentes com encontros quinzenais, que objetivam trabalhar projeto de vida.
 - Ações relativas à educação:
 - “Acompanhamento da frequência e desenvolvimento escolar”;
 - Orientação para retirada de atividades escolares;
 - Ações relativas ao tema trabalho:
 - Não há. Destaca-se que o jovem já participa, desde período anterior à medida, do Programa Menor Aprendiz¹⁴;
 - Ações relativas à vida pessoal e familiar do jovem:
 - Atendimento individual no CREAS quando necessário e contatos por telefone e Whatsapp;
 - Convocações mensais para que os responsáveis participem das reuniões realizadas pelo serviço.
- b) Ações do jovem
- Ações no cumprimento da medida no CREAS:
 - Participação em grupo de adolescentes com encontros quinzenais, que objetivam trabalhar o tema projeto de vida.
 - Ações relativas à educação:
 - “Corresponder bem ao desempenho no processo de aprendizagem”.
 - Ações relativas ao tema trabalho:
 - Não consta.
 - Ações relativas à vida pessoal e familiar do jovem:
 - Não consta.

14 O programa na realidade chama-se Jovem Aprendiz e é voltado para a preparação e inserção de jovens, entre 14 e 24 anos, no mercado de trabalho. (FINEP, 2022)

5.3.3 PIA de Davi

c) Ações do CREAS

- Ações da medida no CREAS:
 - Inserção em grupo de adolescentes com encontros quinzenais, que objetivam trabalhar projeto de vida.
- Ações relativas à educação:
 - Conversa com o jovem “em relação à importância da continuidade aos estudos e capacitações para melhores condições de vida e futuro profissionais”.
 - “Acompanhamento da frequência e desenvolvimento escolar”;
 - Orientação para retirada de materiais e atividades escolares.
- Ações relativas ao tema trabalho:
 - Não há, porém consta que “o jovem manifestou interesse em currículos para possível inserção no primeiro emprego”.
- Ações relativas à vida pessoal e familiar do jovem:
 - Atendimento individual no CREAS quando necessário e contatos por telefone e Whatsapp;
 - Convocações mensais para que os responsáveis participem das reuniões realizadas pelo serviço.

d) Ações do jovem

- Ações no cumprimento da medida no CREAS:
 - Participação em grupo de adolescentes com encontros quinzenais, que objetivam trabalhar o tema projeto de vida.
- Ações relativas à educação:
 - “Corresponder bem ao desempenho no processo de aprendizagem”.
- Ações relativas ao tema trabalho:

- Não consta.
- Ações relativas à vida pessoal e familiar do jovem:
 - Não consta.

5.3.4 PIA de Bento

- e) Ações do CREAS
 - Ações da medida no CREAS:
 - Inserção em grupo de adolescentes com encontros quinzenais, que objetivam trabalhar projeto de vida.
 - Ações relativas à educação:
 - Orientação à responsável, que concordou em procurar a escola a fim de rematricular o adolescente, que abandonou os estudos no ano anterior, porém não perdeu a vaga;
 - Conversa com o jovem “em relação à importância da continuidade aos estudos e capacitações para melhores condições de vida e futuro profissionais”.
 - “Acompanhamento da frequência e desenvolvimento escolar”;
 - Orientação para retirada de materiais e atividades escolares.
 - Ações relativas ao tema trabalho:
 - Não há.
 - Ações relativas à vida pessoal e familiar do jovem:
 - Atendimento individual no CREAS quando necessário e contatos por telefone e Whatsapp;
 - Visitas domiciliares quando necessário e contatos por telefone e Whatsapp;
 - Encaminhamento a serviço de atendimento psicossocial da rede de Saúde;

- Convocações mensais para que os responsáveis participem das reuniões realizadas pelo serviço.

f) Ações do jovem

- Ações no cumprimento da medida no CREAS:
 - Participação em grupo de adolescentes com encontros quinzenais, que objetivam trabalhar o tema projeto de vida.
- Ações relativas à educação:
 - “Corresponder bem ao desempenho no processo de aprendizagem”.
- Ações relativas ao tema trabalho:
 - Não consta.
- Ações relativas à vida pessoal e familiar do jovem:
 - Não consta.

5.3.5 PIA de Mirian

g) Ações do CREAS

- Ações da medida no CREAS:
 - Inserção em grupo de adolescentes com encontros quinzenais, que objetivam trabalhar projeto de vida.
- Ações relativas à educação:
 - “Acompanhamento da frequência e desenvolvimento escolar”;
 - Orientação para retirada de materiais e atividades escolares.
- Ações relativas ao tema trabalho:
 - Elaboração e impressão de currículos para que a jovem “possa pleitear o seu primeiro emprego”.
- Ações relativas à vida pessoal e familiar do jovem:
 - Atendimento individual no CREAS quando necessário e contatos por telefone e Whatsapp;

- Encaminhamento a serviço de atendimento psicossocial da rede de Saúde;
 - Convocações mensais para que os responsáveis participem das reuniões realizadas pelo serviço.
- h) Ações do jovem
- Ações no cumprimento da medida no CREAS:
 - Participação em grupo de adolescentes com encontros quinzenais, que objetivam trabalhar o tema projeto de vida.
 - Ações relativas à educação:
 - “Corresponder bem ao desempenho no processo de aprendizagem”.
 - Ações relativas ao tema trabalho:
 - Entrega de currículos.
 - Ações relativas à vida pessoal e familiar do jovem:
 - Não consta.

Um olhar para os PIAs dos cinco jovens: potencialidades e limites

Para iniciar a discussão sobre os PIAs encontrados, e, a fim de ilustrar alguns pontos a serem defendidos, foi elaborada a tabela abaixo. Nessa tabela foram dispostas, para fins de comparação, as metas constantes da Ficha de Trabalho encontrada nos prontuários dos jovens, as metas e sonhos relatados nas entrevistas para esta pesquisa (já previamente analisados) e as ações constantes nos PIAs que têm relações com as metas verbalizadas tanto na Ficha de Trabalho, quanto nas entrevistas.

Tabela 06 - Quadro Geral: Ficha de trabalho / Entrevista / PIA

| | FICHA DE TRABALHO | | ENTREVISTA | | | PIA |
|-----------|--|---|--|---|--|--|
| Jovem | Minha meta é | Para atingir minha meta cumprirei os seguintes objetivos | Metas que lembrou na entrevista | Sonhos e metas (entrevista) | O que fazer para alcançar (entrevista) | Ações que devem ser tomadas pelo jovem relacionadas às metas verbalizadas na Ficha de Trabalho e na Entrevista |
| Francisco | “uma casa e a minha família tudo bem” (Uma casa e a minha família tudo bem) | “Trabalhar e estudar” (Trabalhar e estudar) | Não lembra. | “Eu sonho de dar uma casa pra minha mãe.” | “Eu tenho que trabalhar e estudar, é a única coisa que eu tenho que fazer pra conquistar.” | - entrega de currículos em locais de seu interesse; - “corresponder bem ao desempenho no processo de aprendizagem”. |
| Carlos | “Mudar minha vida para ficar melhor” | “Me esforçando no trabalho, dando orgulho para minha mãe e conseguir cumprir minhas metas para consertar o meu passado” | “Ser melhor do que eu entrei. Só essa só.” | “Eu penso de trabalhar numa empresa e crescer dentro dela.” “Viver em paz, é meu sonho.” | “Trabalhar muito.” | - Participação em grupo de adolescentes com encontros quinzenais, que objetivam trabalhar o tema projeto de vida. |

| | | | | | | |
|--------|--|--|---|--|---|---|
| Davi | “durante esses 6 meses eu quero aprender muita coisa” | “irei atingir minhas metas e vou cumprir os meus 6 meses tranquilo e durante aqui vai ser rotina nova” | Não lembrou. | “Dar uma casa pra minha mãe.” “O que eu mais gostava mesmo de fazer era ser jogador profissional de bilhar, né. Mas hoje em dia o que vim pra mim é bom. O que vim é lucro” | “Trabalhar bem, ganhar bem e construir uma casa pra ela [mãe].” “Vou começar a fazer uns cursos, aí vou pesquisar uns cursos que ganha bem, pra mais pra frente começar a fazer curso e começar a trabalhar no que ganha bem.” | - “corresponder bem ao desempenho no processo de aprendizagem”; |
| Bento | “trabalhar” | “correr atrás” | “Não lembro não, dona, só trabalhar, só, ficar de boa.” | “Arrumar trabalho só. Trabalhar pra mim.” “Não tenho [sonho]. Não, tenho nada. Quero estar bem de vida, só, ficar de boa, com a família de boa, no conforto.” | “Trabalhar e correr atrás. Depende de mim só.” | - “corresponder bem ao desempenho no processo de aprendizagem”; |
| Mirian | “Seguindo a minha vida termina os meus estudos e quero renovar a vida para não acontece isso novamente.” | “Estudar e trabalha para cuidar da minha filha como ela merece.” | Não lembrou. | “Ah, tenho, sonho que minha filha seja um exemplo, se orgulhe de mim e seja um exemplo, o que eu não fui pra minha mãe eu quero que ela seja pra mim.” | “Trabalhar.” | - entrega de currículos; - “corresponder bem ao desempenho no processo de aprendizagem”. |

Como primeiro ponto, considerando que entre os objetivos desta pesquisa está a análise da vida escolar dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de L.A. e P.S.C., nos chama a atenção o fato de que as ações ligadas à educação aparecem de forma bastante superficial. Não se observa no PIA um planejamento de ações para (re)inserção e permanência na escola, bem como para o enfrentamento das dificuldades escolares presentes/constatadas, inclusive na escrita elaborada por eles na Ficha de Trabalho. O contato e trabalho conjunto com as escolas não parece ser vislumbrado como possibilidade de garantia ao direito à educação. Nesse sentido, a escola permanece como punição ou ainda, como promessa de futuro, sendo pouco relevante no cumprimento da medida socioeducativa.

E, conforme se observa, há diversas contradições nas respostas dos jovens para perguntas semelhantes em diferentes situações. Isso pode se dar pelo fato de que os contextos são diferentes. Um questionamento feito pela técnica de medida socioeducativa, registrado em um documento ao qual possivelmente o juiz responsável terá acesso, certamente não tem o mesmo peso do que aquele feito pela pesquisadora e sobre o qual o registro, se publicado, não levará a sua identificação. Outra possibilidade é o tempo histórico, haja vista ser a vida dinâmica, e o fato de os jovens mudam suas expectativas conforme o vivido. Alguns traços se mantêm, principalmente sobre a família e o trabalho. Esses temas são marcas constantes nos discursos dos jovens entrevistados.

Há ainda outro debate a ser levantado. Ao trazer, igualmente para todos, a frase “Corresponder bem ao desempenho no processo de aprendizagem”, nos questionamos sobre o que seria esse “corresponder bem”. Ao que se evidencia, coloca-se sobre o jovem a responsabilidade do sucesso escolar. Como se fosse esse o único ator em seu processo de escolarização.

Considerando que as situações escolares, aqui já discutidas, devemos compreender que há diversos fatores, para muito além da vontade desses jovens em corresponder ou não às expectativas que lhes são depositadas. Segundo Bazon, Silva e Ferrari (2014), o baixo desempenho escolar, problemas na interação com professores e pares, bem como a evasão, demonstram falta de vínculo com a escola, possivelmente resultantes da ausência de sentido, de acolhimento e de não pertencimento àquele local.

Há ainda a situação da garantia à matrícula. A vaga escolar, apesar de garantida pela Constituição Federal (1988), pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), não nos parece ser de tão fácil acesso, em especial para os jovens em conflito com a lei.

Bonatto (2019), realizou, como parte de sua pesquisa, entrevistas com técnicos de medida socioeducativa em cinco diferentes municípios do estado de São Paulo. Evidenciou-se a dificuldade que o serviço que oferece na medida socioeducativa tem ao tentar a reinserção dos jovens evadidos nos estudos devido à resistência das próprias escolas. Uma fala bastante emblemática de Nádia, uma das técnicas de medida entrevistada pela pesquisadora, expõe essa problemática de forma bastante clara:

Em rede a gente tem o preconceito. Ninguém quer, a escola... o promotor aqui, ele obriga a todos os adolescentes que tem medida estudar, pode ser maior de idade pode ser menor de idade, não tem problema, ele obriga senão ele não vai terminar a medida. Então, quando eu falo pra uma escola que é um menino de medida ninguém quer, entendeu, ai tem que fazer uma carta, um ofício falando que é obrigação, colocar o promotor no meio pra eles liberarem a vaga. E ai na escola tem o tal do preconceito que a gente sabe, os meninos não são fáceis, isso é fato, que eles não são, eles dão trabalho mesmo, a maioria tem dificuldade de aprendizagem e a escola qualquer probleminha eles já expulsam e não quer saber, não tem um acolhimento da escola. É o primeiro passo que a gente tem dificuldade. CAPS não funciona direito, o acolhimento, não tem a busca ativa. Então, falta auxilio da rede (BONATTO, 2019, p.89).

Nádia, em sua explanação, levanta uma outra questão, a deficiência do trabalho em rede. Infere-se, portanto, que a efetivação do direito à educação está ligada não somente a um ator, mas a toda uma articulação entre os serviços de atendimento à criança e ao adolescente, entre eles, os ligados à saúde, à educação e à assistência social. Essa articulação, para Pereira, tem a “finalidade de se alcançar a cidadania plena de todos, e, no caso particular, do adolescente sentenciado (2006, p. 152).

O artigo 208 da Constituição Federal determina como dever do Estado a “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria”(1988). Em complemento, o ECA expõe em seu artigo 53 que:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se lhes:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.
(1990)

Destarte, entendendo que os jovens em cumprimento de medida não perdem o direito à educação, constata-se aqui mais uma vez uma violação grave promovida pelo próprio Estado. Isso nos leva a questionar a que e a quem o sistema educacional serve.

É possível, com uma breve leitura dos Planos Individuais de Atendimento, perceber que os Planos dos jovens pesquisados, contrariando o documento orientador vigente, que diz que o PIA não deve ser um mero cumpridor burocrático de uma exigência legal (BRASIL, 2016), se mostram quase que padronizados, havendo poucas diferenças entre um e outro. Essa padronização fez com que os PIAs trouxessem poucas novas contribuições para esta pesquisa.

Assim como nos apontam Moreira et al (2015), o Plano Individual de Atendimento deve ser entendido como “individualizador da medida socioeducativa, o PIA abre espaço para o adolescente se posicionar frente a sua própria história, traçando conjuntamente suas perspectivas para o futuro.”(p.344) Tal visão, já explicitada no próprio nome do documento, nos parece ser ignorada na prática. Também se destaca que, por vezes, a voz do jovem, que lhe é dada na oportunidade do preenchimento Ficha de Trabalho, não é considerada na construção do PIA.

Em conclusão, esclarecemos que não se trata de sugerir que durante a medida os desejos do jovem não são considerados, apenas apontamos que esses não estão expostos no PIA de cada um dos participantes da pesquisa. O PIA, portanto, nos parece, em certa medida, sequestrado de sua função para tornar-se um mero instrumento burocrático, empenhado apenas como forma de

cumprir protocolos. Destaque-se que o PIA, após sua elaboração, deve ser aprovado pelo defensor público e pelo judiciário. Para o encerramento da medida, a avaliação do PIA constitui-se em requisito a ser considerado no relatório do CREAS enviado ao Poder Judiciário.

Ainda que com certas limitações, as entrevistas mostraram-se mais efetivas do que a análise dos documentos encontrados nos prontuários na construção do perfil dos jovens entrevistados. Por outro lado, os documentos apresentam uma faceta intrigante de como tem se constituído a execução das medidas socioeducativas em meio aberto. A superburocratização como ferramenta para superar o parco investimento em serviços como os CREAS e principalmente em jovens pobres.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo geral compreender a construção do projeto de vida de jovens em cumprimento de medida socioeducativa de Liberdade Assistida (LA) ou Prestação de Serviço à comunidade (PSC) e como a escola atravessa esse processo. Na busca dessa compreensão procedemos a um estudo qualitativo.

Após análise documental realizada por meio de uma revisão bibliográfica sistemática sobre o tema objeto deste estudo, empreendeu-se uma análise qualitativa a partir de outros dados, sendo esses obtidos a partir de análise documental, de pesquisa-ação, em interface com a pesquisa “JOVENS EM CUMPRIMENTO DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS: projeto de vida, direitos humanos e perspectivas de futuro” e de entrevistas com cinco dos jovens participantes da pesquisa-ação.

Para a discussão dos dados coletados durante a pesquisa-ação, selecionou-se cinco categorias (BARDIN, 1977): Leitura, escrita e interpretação textual; A relação com a escola; Abandono e Evasão escolar; Medida socioeducativa e escola e; Projeto de vida. Na análise das categorias elencadas, percebeu-se o quanto a escola é um local distante, inclusive emocionalmente, para os jovens participantes desta pesquisa, que tiveram suas vidas perpassadas por situações de exclusão. Evidenciou-se, ainda, o quanto a medida-socioeducativa pouco vem contribuindo para que esses jovens permaneçam estudando e distantes do meio infracional. Pouco também contribuem que a construção de um projeto de vida para esses jovens seja possível dentro de sua realidade.

No momento seguinte desta pesquisa, partimos para a análise dos dados coletados por meio de entrevistas e de documentos constantes nos prontuários dos jovens entrevistados, como seus Planos Individuais de Atendimento, históricos escolares e Fichas de Trabalho. Os dados coletados nessa seção foram analisados também a partir de categorias, sendo essas: A relação com a escola; Medida socioeducativa e escola e; PIA e projeto de vida. O resultado dessa análise não se distanciou do obtido durante a pesquisa ação: jovens em defasagem escolar, que tiveram suas vidas marcadas por exclusão e vulnerabilidade social. Também aqui a ausência da possibilidade da

construção de um projeto de vida se fez presente. São jovens que pouco ousam sonhar e preocupam-se com o que lhes é mais imediato,

Em suma, no decorrer desta pesquisa, apesar de tortuosos os caminhos, impostos pelas restrições induzidas pela Pandemia de COVID-19, durante o processo de análise e organização dos dados, confirmou-se a importância de colocar em pauta as discussões sobre os jovens em conflito com a lei e a garantia de seus direitos, em especial aqueles relacionados à educação escolar e ao serviço de medida socioeducativa brasileiro. Percebemos o quanto a medida socioeducativa se constitui em um tempo privilegiado, ainda que por vezes desperdiçado, para a construção de um projeto de vida que abarque todas as dimensões da vida desses jovens, sejam elas pessoais, educacionais ou profissionais.

Seja pela análise bibliográfica, documental, da pesquisa-ação ou das entrevistas, observamos a escola afastada da vida dos jovens participantes desta pesquisa. Esse espaço da educação formal mostra-se ineficiente e quase vazio de significado na vida dos jovens em conflito com a lei. São jovens que tiveram suas vidas atravessadas pelo fracasso escolar, representado na forma de reprovações, transferências desnecessárias, abandonos e evasões. Tais atravessamentos se escancaram na falta de domínio da leitura e da escrita e na evidente dificuldade em encontrar sentido para a escola em sua história pretérita, presente ou futura.

Ao contrário do que preconiza a lei, parece-nos que escola têm se mostrado um local de exclusão, estigmas, desconexão de realidades, violência e outras tantas violações de direitos. Como se não bastasse não ter tais direitos garantidos, esses jovens desconhecem que são possuidores desses. Pelo contrário, percebem-se como atores principais de seus fracassos, entendendo que, se foram excluídos das instituições educacionais formais e tiveram seus processos de escolarização interrompidos, foi por sua própria culpa e incapacidade. De forma semelhante encontra-se o serviço executor da medida socioeducativa. Não se trata de apontar culpados, mas fragilidades, muitas dessas do próprio sistema.

Ao longo de toda a pesquisa evidenciou-se uma precariedade nesses serviços. De forma mais concreta, durante a pesquisa revelou-se um serviço de medida socioeducativa que pouco contribui para que o jovem consiga sair do

meio infracional. Concretiza-se a chamada “inclusão perversa” (MARTINS, 1997). O tempo reduzido do atendimento e uma equipe que configura-se em número insuficiente para o atendimento de todos os jovens em cumprimento de medida-socioeducativa no município onde foi realizada a pesquisa, podem ser apontados como fatores facilitadores à pouca possibilidade de mudança na vida desses indivíduos. Ainda, a ausência de políticas, ou mesmo programas que acolham esses jovens em suas necessidades e interesses, limitam o trabalho dos profissionais do CREAS. Não é possível acreditar que só com “conversa” se mude a realidade desses jovens e se construa novas trajetórias.

Um outro ponto a ser destacado é o papel dos Planos Individuais de Atendimento durante o período de cumprimento da medida socioeducativa. Esse instrumento, que deveria constituir-se como um norteador do trabalho com o jovem autor de ato infracional, termina por reduzir-se a um documento quase estéril, padronizado e destituído de sua função principal, tornando-se mera burocracia.

Ora, entendendo que o serviço de medida socioeducativa não assume seu papel de forma adequada, não nos surpreende a quase inexistência de uma perspectiva de futuro na vida dos jovens em conflito com a lei. A construção de um projeto de vida, e conseqüentemente sua concretização, constituem-se, dessa forma, em situações utópicas. Faz-se importante salientar aqui que para que seja possível chegar ao ponto da possibilidade de um jovem construir o seu projeto de vida, é necessário que, antes de tudo, esse indivíduo tenha seus direitos básicos, preconizados em leis como a Constituição Federal e o ECA, plenamente garantidos.

Os jovens participantes desta pesquisa, que tiveram ao longo de sua história (e ainda têm) tantos direitos violados, demonstraram dificuldade em verbalizar suas perspectivas de futuro. Seus planos mostraram-se vagos. Percebe-se que pouco se acreditam capazes de realizar sonhos. Deveras, é quase impossível vislumbrar planos e possibilidades, ainda que simples e a curto prazo, quando suas urgências são alimentar-se e manter-se seguro, ou, ao menos, vivo.

Assim, garantir o básico, como saúde, educação, segurança e bem estar devem estar no topo das prioridades do Estado. É necessário que a realidade desses jovens possa ser modificada a partir da efetivação de seus direitos,

bem como de proporcionar-lhes a possibilidade de que sejam conhecedores desses direitos, a fim de que possam exigí-los.

Nesse sentido, a pesquisa-ação mostrou-se de grande importância. No decorrer dessa nossa pesquisa, vislumbrou-se um possível caminho para começarmos a alterar esse cenário. Justifica-se, portanto, a necessidade de que a academia não apenas observe, mas que aja, intervenha a partir de conhecimentos teóricos, na transformação da atual realidade social. Fazer pesquisa-ação, muito mais do que coletar e analisar dados, desvela-se em um processo que age, possibilita a intervenção e a modificação do cenário pesquisado. Não seria esse um dos papéis das universidades públicas? O de contribuir para a modificação da dura realidade social do país?

Entretanto, não podemos deixar de explicitar que, ainda que os pesquisadores vinculados a universidades, em especial às públicas, possam, ou devam, contribuir para a remodelação da sociedade, os agentes públicos integrantes do Sistema de Garantia de Direitos devem estar ao centro dessas ações. Garantindo-se assim que os direitos constituídos em lei sejam efetivados e toda uma sociedade se reconstrua sentindo-se parte integrante e fundamental no desenvolvimento integral de crianças e jovens.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRANTES, A. A. & BULHÕES, L. (2016). Idade adulta e o desenvolvimento psíquico na sociedade de classes: juventude e trabalho. In L. M. Martins, , A. A. Abrantes, & M. G. D. Facci (Orgs.), **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico** (pp. 241-265). Campinas, SP: Autores Associados.

AFONSO, M. L. M.; ABADE, F. L. 2008. **Para reinventar as rodas**. Belo Horizonte: Recimam, 2008.

ALMEIDA, F. A.; ALVES, M. T. G. A cultura da reprovação em escolas organizadas por ciclos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 26, e260006, 2021.

AZEVEDO, C. R. S.; AMORIM, T. R. S.; ALBERTO, M. F. P. Adolescência e Ato Infracional: Violência Institucional e Subjetividade em Foco. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 37, nº3, 579-594, Jul/Set. 2017.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 1977.

BAZON, Marina Rezende; SILVA, Jorge Luiz da; FERRARI, Renata Martins. Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 29, n. 02, 2013.

BAZON, M. R.; SILVA, J. L.; FERRARI, R.M. Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 29, n. 02, p. 175-199, 2013.

BORBA, P. L. O. **Juventude marcada: relações entre ato infracional e a Escola Pública em São Carlos - SP**. 2012. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

BONATTO, V. P. **Medidas Socioeducativas em Meio Aberto: as possibilidades e limites da prática do orientador de medida**. 2019. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2019.

BONATTO, V.P.; FONSECA, D.C. Socioeducação: entre a sanção e a proteção. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. v.36, e228986.2020.

BORBA, P.L.O.; PEREIRA, B.P.; LOPES, R.E. Ato infracional, escola e papéis profissionais: tramas complexas em relações frágeis. **Pro-Posições**. Campinas. v. 32, e20180099, 2021.

BORBA, P.L.O; LOPES, R.E. ; Malfitano, A.P.S. Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: subsídios para repensar políticas

educacionais. **Ensaio: avaliação de políticas públicas em Educação**. Rio de Janeiro, v.23, n. 89, p. 937-963, 2015.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**. 1990.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em 19 de setembro de 2019.

_____. **Decreto nº 64.879, de 20 de março de 2020. Reconhece o estado de calamidade pública, decorrente da pandemia do COVID-19, que atinge o Estado de São Paulo, e dá providências correlatas**. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/norma/193347>. Acesso em: 04 de novembro de 2021.

_____. **Estatuto da criança e do adolescente(1990)**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 20 setembro 2019.

_____. **Lei Nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996: Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 19 de setembro de 2019.

_____. **LEI 12.594 DE 18 DE JANEIRO DE 2012. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm acesso em: 15/12/2020.

_____. **Levantamento anual do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) 2016**. Disponível em: <https://www.mdh.gov.br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/Levantamento_2016Final.pdf>. Acesso em 20 de setembro de 2019.

_____. **Parecer CNE 11/2000: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf1/proeja_parecer11_2000.pdf>. Acesso em 19 de setembro de 2019.

_____. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE**. Brasília: Conanda, 2006c.

BRUNEL, Carmem. **Jovens cada vez mais jovens na Educação de Jovens e Adultos**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CAMARGO, E. de. **Identidades Autônomas ou Identidades Subservientes: Um Estudo Sobre Projeto De Vida Em Escolas De Ensino Médio**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2022.

CAPUCHO, Vera. Educação de Jovens e Adultos: prática e fortalecimento da cidadania. São Paulo: Cortez, 2012.

CARDOSO, P. C. **A Construção de Identidade de Adolescentes Autores de Atos Infracionais Durante Suas Trajetórias Escolares**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2017.

CARDOSO, P. C.; FONSECA, D. C. Adolescentes autores de atos infracionais: dificuldades de acesso e permanência na escola. **Psicologia e Sociedade**. 31. 2019..

CASTRO, A. L. S.; GUARESCHI, P. Da privação da dignidade social à privação da liberdade individual. **Psicologia e Sociedade**. 20 (2), 2008.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber** - Elementos para uma teoria. Editora Artmed. Porto Alegre, 2000.

CIAMPA, A. C. **A Estória do Severino e a História da Severina: um ensaio de Psicologia Social**. São Paulo: Brasiliense. 1983.

COELHO, B. I.; ROSA, E. M. ATO INFRACIONAL E MEDIDA SOCIOEDUCATIVA: REPRESENTAÇÕES DE ADOLESCENTES EM L.A. **Psicologia & Sociedade**; 25(1): 163-173, 2013.

COSTA. A. C. G. Natureza e essência da ação educativa. **Justiça, adolescente e ato infracional: socioeducação e responsabilização**. São Paulo: ILANUD, p. 449-467, 2006.

COSTA, C. S. S.; ALBERTO, M. F. P. Projetos de Vida de Jovens Egressos de Medidas Socioeducativas. **Psicologia & Sociedade**, 33, e221808, 2020.

COSTA, C. S. S.; ALBERTO, M. F. P.; SILVA, E. B. F. L. Vivências nas Medidas Socioeducativas: Possibilidades para o Projeto de Vida dos Jovens. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 39, e186311, 1-16, 2019.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CUNHA, E.O.; DAZZANI, M.V.M. A escola e o adolescente em conflito com a lei: desvelando as tramas de uma difícil relação. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. v.32, n.01, p. 235-259, 2016.

DIAS. A. F.; ONOFRE, E. M. C. A Relação do Jovem em Conflito com a Lei e a Escola. **Impulso**. Piracicaba. 20(49), 31-42, 2010.

DI PIERRO, M. C. Educação de jovens e adultos na América Latina e Caribe: trajetória recente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 134, p. 367-391, maio-ago, 2008.

DI PIERRO, M. C. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. **Educação e Sociedade**, v. 26, n. 92, p. 1115-1139, out. 2005.

DUARTE, A. J.; GUIMARÃES, M. T. C. **Jovens da Educação de Jovens e Adultos (EJA): escola e o trabalho na mediação entre o presente e o futuro**. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/gt18/files/GT18-3968--Int.pdf>>. Acesso em 15 de outubro de 2017.

DUARTE, N. **Vigotski e o “Aprender a Aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2001.

DUBET, F. A escola e a exclusão. **Cadernos de Pesquisa**, n. 119, p. 29-45, 2003.

DUBET, F. O que é uma escola justa ? **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 123, p. 539-555, set./dez. 2004

Estevão, A.C. **O Direito ao Desenvolvimento de um Projeto de Vida**. Monografia (Curso de Pós Graduação Lato Sensu). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2013

FACD. **Cenário da infância e adolescência no Brasil 2019**. Disponível em <<https://fadc.org.br/sites/default/files/2019-05/cenario-brasil-2019.pdf>>. Acesso em 27 de julho de 2022.

FERNANDES, A. P. C. S.; OLIVEIRA, I. S. Evasão na EJA: um desafio histórico. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 5, n. 13, p. 79-94, 2020.

FERREIRA, H. P. **O Plano Individual de Atendimento (PIA) e a Individualidade do(a) Adolescente no Contexto Socioeducativo**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2019.

FINEP. **Programa Jovem Aprendiz**. Disponível em <<http://www.finep.gov.br/a-finep-externo/oportunidades-de-trabalho-2/jovem-aprendiz>>. Acesso em 29 de setembro de 2022.

FRANCO, M.G.O.; BAZON, M.R. Percurso e experiência escolar de adolescentes em conflito com a lei: trajetórias possíveis. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. v.35, e183939. 2019.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista Adm Emp**. São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GOETHEL, E.S.Q.; POLIDO, C.; FONSECA, D. C. A judicialização dos conflitos escolares. **Cadernos Cedes**. Campinas. v. 40, n. 110, p.14-25. 2020.

HAUSER, S. D. R. **A Transição da 4ª para a 5ª Série do Ensino Fundamental: uma revisão bibliográfica (1987-2004)**. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2007.

IAMAMOTO, M. V. **O serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. São Paulo: Cortez, 2004.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/multidominio/condicoes-de-vida-desigualdade-e-pobreza/17270-pnad-continua.html?=&t=o-que-e>> Acesso em 18 de setembro de 2019.

INEP. **Taxas de Rendimento Escolar**. Disponível em: <https://dados.gov.br/dataset/inep-indicador-educacional-da-educacao-basica-taxas-de-rendimento-escolar>. Acesso em 15 de março de 2022.

LEBOURG, E. H. **Delicadas Travessias: um estudo de caso sobre jovens em transição para o Ensino Médio no interior do Brasil**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2015.

LEITE, Sandra F. **O direito à educação básica para jovens e adultos da modalidade EJA no Brasil: um resgate histórico**. 1a. edição. Curitiba, PR: CRV, 2013.

LEITÃO, C. A entrevista como instrumento de pesquisa científica em Informática na Educação: planejamento, execução e análise. In: PIMENTEL, Mariano; SANTOS, Edméa. (Org.) **Metodologia de pesquisa científica em Informática na Educação: abordagem qualitativa**. Porto Alegre: SBC, 2021.

LEMOS, F. C. S. Uma crítica à volúpia punitiva da sociedade frente aos adolescentes. In: Conselho Federal de Psicologia (Org.). **Redução da Idade Penal: Socioeducação não se faz com educação Brasília**: CFP, 2013. p. 27-29.

MAIA, A. A. R. M., Mancebo, D. Juventude, trabalho e projetos de vida: Ninguém pode ficar parado. **Psicologia: Ciência e Profissão**, 30(2), 376-389, 2010.

MANZINI, E. J. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS, 2., A Pesquisa qualitativa em debate, Bauru, 2004. **Anais...**, Bauru, SP: SIPEQ, 2004.

MARTINS, J. S. **Exclusão social e a nova desigualdade**. São Paulo: Paulus, 1997.

MC PIKENO; MC MENOR. **Valeu Amigo**. Disponível em <https://www.letras.mus.br/mc-pikeno-menor/1752028/>. Acesso em 23 de setembro de 2021.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Edição Digital. Petrópolis: Vozes, 2013.

MINAYO, M. C. S.; SANCHES, O. Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade? **Cad. Saúde Pública**. Rio de Janeiro, 9 (3): 239-262, jul/set, 1993

MORAN, J. **A importância de construir Projetos de Vida na Educação**. Disponível em <<http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2017/10/vida.pdf>>. Acesso em 05 de dezembro de 2020.

MOREIRA, J. O.; ALBUQUERQUE, B. S.; ROCHA, B. F.; ROCHA, P. M.; VASCONCELOS, M. A. M. Plano Individual de Atendimento (PIA) na perspectiva dos técnicos da semiliberdade. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 122, p. 341-356, abr./jun. 2015.

NUNES, M.A.L.; M.G.C. MOURA. Pesquisa-formação: díade que permeia o exercício da docência em contexto socioeducativo. **Revista brasileira de Estudos pedagógicos**. Brasília. v. 100, n. 254, p. 211-229. 2019.

OLIC, B.M. Arrastão ou lagarteado? Dinâmicas em torno da prática docente na Fundação CASA. **Educação e Pesquisa**. São Paulo. v. 43, n.2, p. 357-377.2017.

PADOVANI, A.S.; RISTRUM, M. A escola como caminho socioeducativo para adolescentes privados de liberdade. **Educação e Pesquisa**. São Paulo. v. 39, n. 4, p. 969-984. 2013.

PATTO, M. H. S. **A Produção do Fracasso Escolar**: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Queroz, 1990.

PEIXOTO, R. B.; SILVA, C. D. (org.). **A Gestão das Medidas Socioeducativas: uma interface entre o que está proposto pela lei do SINASE e sua execução**. João Pessoa: UNB, 2020.

PEDRALLI, R.; CERUTTI-RIZZATTI, M. E. Evasão escolar na educação de jovens e adultos: problematizando o fenômeno com enfoque na cultura escrita. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 13, n. 3, p. 771-788, 2013.

PERALVA, A. O jovem como modelo cultural. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, ANPEd, no 5/6, 1997.

PEREIRA, F. C. S. C. **Análise do Processo de Construção do Plano Individual de Atendimento para Efetivação das Medidas Socioeducativas**. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Ciências e Letras de Assis - UNESP - Universidade Estadual Paulista. Assis, 2017.

PEREIRA, I. **O adolescente em conflito com a lei e o direito à educação**. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

RIBEIRO, S. C. A pedagogia da repetência. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 5, n. 12, p. 7-22, 1991.

RIO CLARO. **DELIBERAÇÃO COMERC Nº001 de 12 de maio de 2011 - Fixa Normas Regimentais Básicas para as Escolas do Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro**. 2011

_____. **Decreto Municipal ° 11.875, de 17/03/2020 - Dispõe sobre a adoção novas medidas protetivas no âmbito da Administração Pública Municipal direta e indireta, visando a prevenção de contágio pelo COVID-19 (Novo Coronavírus), e dá outras providências**. Disponível em: https://www.rioclaro.sp.gov.br/diariooficial/2020/03/20200319_1075.pdf. Acesso em 20 de março de 2020.

_____. **Decreto Municipal nº 12.297, de 10/08/2021**. Disponível em: https://www.rioclaro.sp.gov.br/diariooficial/2021/09/20210922_1269.pdf. Acesso em 22 de agosto de 2021.

ROCHA, C. A. Gravidez na adolescência e abandono escolar. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2009.

SAMPAIO, M. M. F. **Um gosto amargo de Escola: relações entre currículo, ensino e fracasso escolar**. São Paulo: Iglu, 2004.

SANTOS E.A; LEGNANI, V.N. Construção Social do Fracasso Escolar das Adolescentes em Conflito com a Lei. **Psicologia: Ciência e Profissão**. 39, e180302, 1-12. 2019.

SANTOS, M. I. **Projetos de Vida e Perspectivas Futuras: um estudo sobre as representações sociais do tempo futuro presentes nos projetos de vida dos jovens**. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2002.

SARAIVA, J. B. C. Legemhabemus! O Sinase agora é lei. **Revista Eletrônica do Ministério Público de São Paulo**, São Paulo, s/d. Disponível em: https://www.mprs.mp.br/media/areas/infancia/arquivos/revista_digital/numero_06/4_legem_habemus.pdf Acesso em: 19 julho de 2022.

SCHEINVAR, E. Afinal, qual a preocupação? Com os acusados de infração penal ou com os que se consideram vítimas deles? In: Conselho Federal de Psicologia (Org.). **Redução da Idade Penal: Socioeducação não se faz com educação Brasília**: CFP, 2013. p. 23-26.

SOUZA, R. A. L. **As Possíveis Relações Entre a Adaptação Discente dos Alunos do 6º Ano e o Fracasso Escolar**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016.

SÃO PAULO. **DELIBERAÇÃO CEE Nº 9/97 - Institui, no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo, o regime de progressão continuada no ensino fundamental**. Disponível em:

http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes_p0820-0830_c.pdf. Acesso em 12 de outubro de 2020.

_____. **Plano São Paulo**. Disponível em :
<https://www.saopaulo.sp.gov.br/planosp/>. Acesso em 04 de novembro de 2021.

_____. **Portal Poupatempo**. Disponível em
<https://www.poupatempo.sp.gov.br/>. Acesso em 15 de abril de 2022.

_____. **Resolução SE 73, de 29-12-2014 - Dispõe sobre a reorganização do Ensino Fundamental em Regime de Progressão Continuada e sobre os Mecanismos de Apoio Escolar aos alunos dos Ensinos Fundamental e Médio das escolas estaduais**”. Disponível em:
http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/73_14.HTM?Time=12/10/2020%2021:30:28. Acesso em 12 de outubro de 2020.

_____. **Resolução Seduc, de 18-3-2020 - Homologando, com fundamento no § 1º do artigo 9º, da Lei 10.403, de 6 de julho de 1971, a DELIBERAÇÃO CEE 177/2020, que fixa normas quanto à reorganização dos calendários escolares, devido ao surto global do Coronavírus, para o Sistema de Ensino do Estado de São Paulo, e dá outras providências**. Disponível em
<http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/RESOLU%C3%87%C3%83O%20SEDOC,%20DE%2018-3-2020.HTM?Time=25/03/2020%2022:06:45>. Acesso em 25 de março de 2020.

SCHREINER, G. (Org.) **Caminhos para a cidadania**. 1a. edição. Rio Claro, SP: Prefeitura Municipal de Rio Claro, 2013.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, E.B.F.L.; ALBERTO, M.F.P.; COSTA, C.S.S. Trajetórias de jovens pelas políticas sociais: garantia ou violação de direitos? **Psicologia USP**. V. 31, e170117. 2020.

SILVA, I.R.O; SALLES, L.M.F. Adolescente em liberdade assistida e a escola. **Estudos de Psicologia**. Campinas. 28(3), 353-362. 2011.

SILVA, J. L.; BAZON, M. R. Educação escolar e conduta infracional em adolescentes: Revisão integrativa da literatura. **Estudos de Psicologia**, 19(4), 278-287. 2014.

SOUSA G.S.; SILVA, R.N.F.; FERREIRA, N.G.; FERREIRA M.G.S. Adolescente e a institucionalização: compreensão do fenômeno e significados atribuídos. **Revista Brasileira de Enfermagem**. 71(supl 3), 1455-62. 2018.

SOUZA, J. C. **Medidas Socioeducativas em Meio Aberto: a compreensão de jovens autores de ato infracional**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2019.

STECANELA, N.; KUIAVA, E.A. As escritas de si na Privação da liberdade: jovens em conflito com a lei. Arquivando a própria vida. **Revista Brasileira de Educação**. v. 17, n. 49.. 2012.

TAUHATA, T. B. V.; CASSOLI, T. O governo da adolescência e seus deslocamentos históricos. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. v.36, e234615. 2020.

TEIXEIRA, Joana D Arc. **A escolarização de jovens autores de atos infracionais: reflexões dos processos e mecanismos de exclusão e Inclusão escolar**. In: Associação Nacional de Pós-graduação em Educação. 14. 2009. MG. Anais Eletrônico. Caxambú, MG. 2009. Disponível em: < <http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT14-5721--Int.pdf>> Acesso em: 19 de setembro de 2019.

TEIXEIRA, Joana D'Arc; ONOFRE, Elenice M. C. A escolarização de jovens autores de atos infracionais. **InterMeio: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, Campo Grande, MS, v.15, n.29. 2009.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 1985.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, set./dez. 2005, p. 443-466.

VOLPI, M. (Org.) **O adolescente e o ato infracional**. São Paulo: Cortez, 2002.

VYGOTSKY, L. S. **Obras Escogidas IV: Psicologia Infantil**. Editorial Pedagógica: Moscú, 2006.

ZALUAR, A. **Condomínio do diabo**. Imprensa: Rio de Janeiro, Revan, UFRJ, 1994.

APÊNDICE A – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA JOVEM MENOR DE 18 ANOS)

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (jovens menores de 18 anos) (Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12)

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa de mestrado “O jovem em conflito com a lei e a escola: as relações entre trajetória escolar, ato infracional e projeto de vida”, que será desenvolvida por Juliana Maria Luccas Duarte Eigenheer, aluna do Programa de Pós Graduação em Educação – UNESP/Rio Claro, sob orientação da Profa. Dra. Débora Cristina Fonseca, departamento de educação/Unesp Rio Claro.

O objetivo da referida pesquisa consiste compreender se os fatores que levaram o jovem em cumprimento de medida socioeducativa, aluno da Educação de Jovens e Adultos, ao ato infracional estão relacionados – e de que forma - à sua trajetória escolar e de que forma a construção de um projeto de vida pode contribuir para a mudança desse quadro.

Como você é estudante da EJA e utiliza o CREAS, está sendo convidado a participar dessa pesquisa. Caso você aceite, o seguinte ocorrerá:

- a) Você participará de entrevistas para que seja possível conhecê-lo melhor;
- b) Serão observados no CREAS ou na sua escola os grupos de discussão com os jovens participantes da pesquisa “Jovens em Cumprimento de Medidas Socioeducativas: projeto de vida, direitos humanos e perspectivas de futuro”.
- c) Seu histórico escolar será analisado.

Essas entrevistas e observação dos grupos terão duração máxima de uma hora e trinta cada.

As atividades serão gravadas em áudio/vídeo e anotadas pela pesquisadora. Aceitar a gravação é uma condição necessária para participar da pesquisa. Entretanto, durante as atividades, caso você ou outro colega solicite, poderá ocorrer interrupção da gravação do procedimento em áudio, imagem ou ainda o próprio pesquisador pode providenciar tal interrupção, caso observe alterações de humor que coloquem os participantes em desconforto durante a coleta de dados.

Os riscos em participar desta pesquisa são mínimos. As atividades serão conduzidas buscando não causar constrangimentos, entretanto pode ocorrer de você ou outro colega se sentir desconfortável ou tímido durante a participação nos encontros ou entrevistas. Para minimizar esses riscos serão feitos esclarecimentos sobre todas as atividades desenvolvidas, bem como vocês serão orientados a deixar de se manifestar ou responder perguntas em qualquer momento ou mesmo deixar de participar da pesquisa sem qualquer prejuízo ou consequência. A participação é voluntária e todos os materiais registrados serão mantidos em sigilo. Você também poderá ter acesso a todo o material, sempre que desejar, bem como os seus responsáveis.

A qualquer momento, antes, durante ou após a participação, a pesquisadora estará a disposição para esclarecimentos sobre eventuais dúvidas que possam surgir. Você poderá se recusar a participar, ou retirar sua concordância, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma. Será garantido o sigilo e a privacidade da participação.

Os benefícios da pesquisa consistem na possibilidade de livre expressão e reflexão dos jovens sobre os temas que os rodeiam além dos resultados fornecerem informações que contribuirão para a elaboração de políticas e práticas educacionais com adolescentes e jovens na perspectiva de se pensar sobre a escola, as medidas socioeducativas e projetos de vida.

Os dados coletados são confidenciais e serão utilizados unicamente para fins de pesquisa. Para participar você não terá nenhuma despesa, bem como, não terá qualquer tipo de remuneração. Se você entendeu a pesquisa, os objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido-o(a) a assinar este Termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com você e a outra com a pesquisadora.

Local/data: _____, ____/____/_____.

Assinatura da Pesquisadora

Ass. do participante da Pesquisa

Dados do adolescente/jovem participante da pesquisa

Nome _____

Idade _____ Data de Nascimento: ____/____/_____

Documento de Identidade: _____

Sexo: _____

Endereço: _____

Telefone _____

Dados sobre a pesquisa:

Título: "O jovem em conflito com a lei e a escola: as relações entre trajetória escolar, ato infracional e projeto de vida".

Pesquisadora: Juliana Maria Luccas Duarte Eigenheer

Instituição: Unesp-Rio Claro

Endereço: Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP

Dados para Contato: Tel. - (19) 3526-4245 e-mail: juliana.duarte@unesp.br

Orientadora: Profa. Dra. Débora Cristina Fonseca

Instituição: Unesp-Rio Claro

Endereço: Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP

Dados para Contato: Tel. - (19) 3526-4245 e-mail: debora.fonseca@unesp.br

CEP-IB/UNESP-CRC

Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP Telefone: (19) 35269678

Número do parecer: 36115420.4.0000.5465

**APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(PARA RESPONSÁVEL POR JOVEM MENOR DE 18 ANOS)**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (para
responsáveis por jovens menores de 18 anos)
(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12)**

O(a) Sr(a) está sendo convidado(a) juntamente com seu filho ou jovem sobre sua responsabilidade para participar da pesquisa de mestrado “O jovem em conflito com a lei e a escola: as relações entre trajetória escolar, ato infracional e projeto de vida”, que será desenvolvida por Juliana Maria Luccas Duarte Eigenheer, aluna do Programa de Pós Graduação em Educação – UNESP/Rio Claro sob orientação da Profa. Dra. Débora Cristina Fonseca, departamento de educação/Unesp Rio Claro.

O objetivo da referida pesquisa consiste compreender se os fatores que levaram o jovem em cumprimento de medida socioeducativa, aluno da Educação de Jovens e Adultos, ao ato infracional estão relacionados – e de que forma - à sua trajetória escolar e de que forma a construção de um projeto de vida pode contribuir para a mudança desse quadro.

Caso o(a) Sr(a) juntamente com seu filho ou jovem sob sua responsabilidade aceitem participar desta pesquisa o seguinte ocorrerá:

- d) O jovem participará de entrevistas para que seja possível conhecê-lo melhor;
 - e) Serão observados no CREAS ou na sua escola os grupos de discussão com os jovens participantes da pesquisa “Jovens em Cumprimento de Medidas Socioeducativas: projeto de vida, direitos humanos e perspectivas de futuro”.
 - f) O histórico escolar do jovem será analisado.
- Essas entrevistas e observação dos grupos terão duração máxima de uma hora e trinta cada.

As atividades serão gravadas em áudio/vídeo e anotadas pela pesquisadora. Aceitar a gravação é uma condição necessária para participar da pesquisa. Entretanto, durante as atividades, caso solicitado pelo participante, poderá ocorrer interrupção da gravação do procedimento em áudio ou imagem ou ainda, a própria pesquisadora pode providenciar tal interrupção, caso observe alterações de humor que coloquem os participantes em desconforto durante a coleta de dados.

Os riscos em participar desta pesquisa são mínimos. As atividades serão conduzidas buscando não causar constrangimentos, entretanto pode ocorrer dos participantes se sentirem desconfortáveis ou tímidos durante a participação nos encontros ou entrevistas. Para minimizar esses riscos serão feitos esclarecimentos prévios sobre todas as atividades desenvolvidas, bem como os participantes serão orientados a deixar de se manifestar ou responder perguntas em qualquer momento ou mesmo deixar de participar da pesquisa

sem qualquer prejuízo ou consequência. A participação é voluntária e todos os materiais registrados serão mantidos em sigilo. Os participantes também poderão ter acesso a todo o material, sempre que desejarem, bem como os seus responsáveis.

A qualquer momento, antes, durante a participação, ou depois, a pesquisadora estará disponível para esclarecimentos sobre eventuais dúvidas que possam surgir. O Sr (a) e o jovem poderão se recusar a participar, ou retirar o consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma. Será garantido o sigilo e a privacidade da participação e do jovem.

Os benefícios da pesquisa consistem na possibilidade de livre expressão e reflexão dos jovens sobre os temas que os rodeiam além dos resultados fornecerem informações que contribuirão para a elaboração de políticas e práticas educacionais com adolescentes e jovens na perspectiva de se pensar em projetos de vida.

Os dados coletados são confidenciais e serão utilizados unicamente para fins de pesquisa. Para participar o Sr(a) e o jovem não terão nenhuma despesa, bem como, não terão qualquer tipo de remuneração. Se o(a) senhor(a) se sentir esclarecido sobre a pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido-o(a) a assinar este Termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com o senhor(a) e a outra com o pesquisador.

Local/data: _____, ____/____/_____.

Ass. da Pesquisadora

Ass. do responsável pelo participante da Pesquisa

Dados do responsável pelo jovem participante da pesquisa

Nome: _____

Documento de Identidade: _____

Sexo: _____

Data de Nascimento: ____/____/_____

Endereço: _____

Telefone _____

Dados do adolescente/jovem participante da pesquisa

Nome _____

Idade _____

Dados sobre a pesquisa:

Título: "O jovem em conflito com a lei e a escola: as relações entre trajetória escolar, ato infracional e projeto de vida".

Pesquisadora: Juliana Maria Luccas Duarte Eigenheer

Instituição: Unesp-Rio Claro

Endereço: Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP

Dados para Contato: Tel. - (19) 3526-4245 e-mail: juliana.duarte@unesp.br

Orientadora: Profa. Dra. Débora Cristina Fonseca

Instituição: Unesp-Rio Claro

Endereço: Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP

Dados para Contato: Tel. - (19) 3526-4245 e-mail: debora.fonseca@unesp.br

CEP-IB/UNESP-CRC

Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP Telefone: (19)
35269678 Número do parecer: 36115420.4.0000.5465

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA JOVEM MAIOR DE 18 ANOS)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (jovens maiores de 18 anos) (Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12)

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “O jovem em conflito com a lei e a escola: as relações entre trajetória escolar, ato infracional e projeto de vida”, que será desenvolvida por Juliana Maria Luccas Duarte Eigenheer, aluna do Programa de Pós Graduação em Educação – UNESP/Rio Claro sob a orientação da Profa. Dra. Débora Cristina Fonseca, departamento de educação/Unesp Rio Claro.

O objetivo da referida pesquisa consiste compreender se os fatores que levaram o jovem em cumprimento de medida socioeducativa, aluno da Educação de Jovens e Adultos, ao ato infracional estão relacionados – e de que forma - à sua trajetória escolar e de que forma a construção de um projeto de vida pode contribuir para a mudança desse quadro.

Como você é estudante da EJA e utiliza o CREAS, está sendo convidado a participar dessa pesquisa. Caso você aceite, o seguinte ocorrerá:

- g) Você participará de entrevistas para que seja possível conhecê-lo melhor;
 - h) Serão observados no CREAS ou na sua escola os grupos de discussão com os jovens participantes da pesquisa “Jovens em Cumprimento de Medidas Socioeducativas: projeto de vida, direitos humanos e perspectivas de futuro”.
 - i) Seu histórico escolar será analisado.
- Essas entrevistas e observação dos grupos terão duração máxima de uma hora e trinta cada.

As atividades serão gravadas em áudio/vídeo e anotadas pela pesquisadora. Aceitar a gravação é uma condição necessária para participar da pesquisa. Entretanto, durante as atividades, caso você ou outro colega solicite, poderá ocorrer interrupção da gravação do procedimento em áudio, imagem ou ainda o próprio pesquisador pode providenciar tal interrupção, caso observe alterações de humor que coloquem os participantes em desconforto durante a coleta de dados.

Os riscos em participar desta pesquisa são mínimos. As atividades serão conduzidas buscando não causar constrangimentos, entretanto pode ocorrer de você ou outro colega se sentir desconfortável ou tímido durante a participação nos encontros ou entrevistas. Para minimizar esses riscos serão feitos esclarecimentos sobre todas as atividades desenvolvidas, bem como vocês serão orientados a deixar de se manifestar ou responder perguntas em qualquer momento ou mesmo deixar de participar da pesquisa sem qualquer prejuízo ou consequência. A participação é voluntária e todos os materiais registrados serão mantidos em sigilo. Você também poderá ter acesso a todo o material, sempre que desejar.

A qualquer momento, antes, durante ou após a participação, a pesquisadora estará a disposição para esclarecimentos sobre eventuais dúvidas que possam surgir. Você poderá se recusar a participar, ou retirar sua concordância, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma. Será garantido o sigilo e a privacidade da participação.

Os benefícios da pesquisa consistem na possibilidade de livre expressão e reflexão dos jovens sobre os temas que os rodeiam além dos resultados fornecerem informações que contribuirão para a elaboração de políticas e práticas educacionais com adolescentes e jovens na perspectiva de se pensar sobre a escola, as medidas socioeducativas e projetos de vida.

Os dados coletados são confidenciais e serão utilizados unicamente para fins de pesquisa. Para participar você não terá nenhuma despesa, bem como, não terá qualquer tipo de remuneração. Se você entendeu a pesquisa, os objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido-o(a) a assinar este Termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com você e a outra com a pesquisadora.

Local/data: _____, ____/____/_____.

Assinatura da Pesquisadora

Ass. do participante da Pesquisa

Dados do adolescente/jovem participante da pesquisa

Nome _____

Idade _____ Data de Nascimento: ____/____/_____

Documento de Identidade: _____

Sexo: _____

Endereço: _____

Telefone _____

Dados sobre a pesquisa:

Título: "O jovem em conflito com a lei e a escola: as relações entre trajetória escolar, ato infracional e projeto de vida".

Pesquisadora: Juliana Maria Luccas Duarte Eigenheer

Instituição: Unesp-Rio Claro

Endereço: Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP

Dados para Contato:

Tel. - (19) 3526-4245 e-mail: juliana.duarte@unesp.br

Orientadora: Profa. Dra. Débora Cristina Fonseca

Instituição: Unesp-Rio Claro

Endereço: Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP

Dados para Contato: Tel. - (19) 3526-4245 e-mail: debora.fonseca@unesp.br

CEP-IB/UNESP-CRC

Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP Telefone: (19) 35269678 Número do parecer: 36115420.4.0000.5465

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA PROFISSIONAL DO CREAS)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (para profissionais do CREAS) (Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12)

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “O jovem em conflito com a lei e a escola: as relações entre trajetória escolar, ato infracional e projeto de vida”, que será desenvolvida por Juliana Maria Luccas Duarte Eigenheer, aluna do Programa de Pós Graduação em Educação – UNESP/Rio Claro sob a orientação da Profa. Dra. Débora Cristina Fonseca, departamento de educação/Unesp Rio Claro.

O objetivo da referida pesquisa consiste compreender se os fatores que levaram o jovem em cumprimento de medida socioeducativa, aluno da Educação de Jovens e Adultos, ao ato infracional estão relacionados – e de que forma - à sua trajetória escolar e de que forma a construção de um projeto de vida pode contribuir para a mudança desse quadro.

Se você aceitar o seguinte ocorrerá: serão realizadas entrevistas individuais versando sobre como você observa os jovens em cumprimento de medida socioeducativa, matriculados na Educação de Jovens e Adultos II, seu desenvolvimento no Plano Individual de Atendimento (PIA) e de projeto de vida e sobre como eles têm se envolvido com os grupos de discussão propostos pela pesquisa. Realizaremos as entrevistas no próprio CREAS. As entrevistas terão duração máxima de uma hora e trinta minutos.

As entrevistas serão gravadas em áudio/vídeo e anotadas pela pesquisadora. Aceitar a gravação é uma condição necessária para participar da pesquisa. Entretanto, durante a entrevista, caso solicitado pelo participante, poderá ocorrer interrupção da gravação.

Os riscos em participar desta pesquisa são mínimos. Pode ocorrer do participante se sentir desconfortável durante a entrevista. Para minimizar esses riscos as questões serão elaboradas de forma a causar o mínimo de desconforto, serão feitos esclarecimentos prévios sobre todas as atividades desenvolvidas, bem como os participantes serão orientados a deixar de responder perguntas em qualquer momento ou mesmo deixar de participar da pesquisa sem qualquer prejuízo ou consequência. A participação é voluntária e todos os materiais registrados serão mantidos em sigilo. Os participantes também poderão ter acesso a todo o material, sempre que desejarem.

A qualquer momento, antes, durante ou após a participação, a pesquisadora estará à disposição para esclarecimentos sobre eventuais dúvidas que possam surgir. Você poderá se recusar a participar, ou retirar o consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma. Será garantido o sigilo e a privacidade da participação.

Os benefícios da pesquisa consistem na possibilidade de livre expressão e reflexão dos jovens sobre os temas que os rodeiam além dos resultados fornecerem informações que contribuirão para a elaboração de políticas e práticas educacionais com adolescentes e jovens na perspectiva de se pensar sobre a escola, as medidas socioeducativas e projetos de vida.

Os dados coletados são confidenciais e serão utilizados unicamente para fins de pesquisa. Para participar vocês não terão nenhuma despesa, bem como, não terão qualquer tipo de remuneração. Se você se sentir esclarecido sobre a pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido-(a) a assinar este Termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com você e a outra com o pesquisador.

Local/data: _____, ____/____/_____.

Assinatura da Pesquisadora

Ass. do participante da Pesquisa

Dados do participante da pesquisa

Nome _____

Idade _____ Data de Nascimento: ____/____/_____

Documento de Identidade: _____

Sexo: _____

Endereço: _____

Telefone _____

Dados sobre a pesquisa:

Título: "O jovem em conflito com a lei e a escola: as relações entre trajetória escolar, ato infracional e projeto de vida".

Pesquisadora: Juliana Maria Luccas Duarte Eigenheer

Instituição: Unesp-Rio Claro

Endereço: Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP

Dados para Contato:

Tel. - (19) 3526-4245 e-mail: juliana.duarte@unesp.br

Orientadora: Profa. Dra. Débora Cristina Fonseca

Instituição: Unesp-Rio Claro

Endereço: Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP

Dados para Contato: Tel. - (19) 3526-4245 e-mail: debora.fonseca@unesp.br

CEP-IB/UNESP-CRC

Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP Telefone: (19) 35269678 Número do parecer: 36115420.4.0000.5465

APÊNDICE E – ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM OS JOVENS PARTICIPANTES DA PESQUISA

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS JOVENS

1. É a primeira vez que você cumpre medida socioeducativa? O que entende por MSE?
2. No início da sua medida foi construído com você o seu Plano Individual de Atendimento (PIA). Acha que o PIA é importante? Por quê? Você se lembra quais metas aparecem no seu PIA?
3. O que você pensa sobre estar cumprindo MSE?
4. O que a sua família e amigos pensam sobre você estar aqui cumprindo medida socioeducativa?
5. Você está estudando no momento?
6. **Se está estudando** - Em que ano/série você está? Você chegou a ficar fora da escola? Se sim, por que deixou de estudar? Em que ano/série? O que fez você voltar a estudar?
7. **Se aluno da EJA** – Por que você foi estudar na EJA? No que você acha que a EJA é diferente da escola regular?
8. **Se não está estudando** – Por que você parou de estudar? Em que ano/série você parou? Há quanto tempo? Pretende voltar? Por quê?
9. Você se lembra por quais escolas passou e por quê?
10. O que é a escola para você? Acha que a escola é importante? Por quê?
11. O que você mais gosta (ou gostava) na escola? O que menos gosta (ou gostava)?
12. Você acha que o que faz aqui no CREAS tem a ver com a escola?

13. Com o que você se preocupa hoje?
14. Você já ouviu falar em construção de projeto de vida? Se lembra onde?
15. Como você acredita que será o seu futuro?
16. Você acha que a escola pode mudar o seu futuro? Como? E a medida socioeducativa?
17. Você tem algum sonho? Qual? O que você acredita que tem que fazer para realizar esse sonho?
18. Gostaria de deixar registrado algum pensamento?

**APÊNDICE F – DOCUMENTO DE DEFERIMENTO DA SOLICITAÇÃO PARA
ACESSO AOS PIAS DOS JOVENS PARTICIPANTES DA PESQUISA**

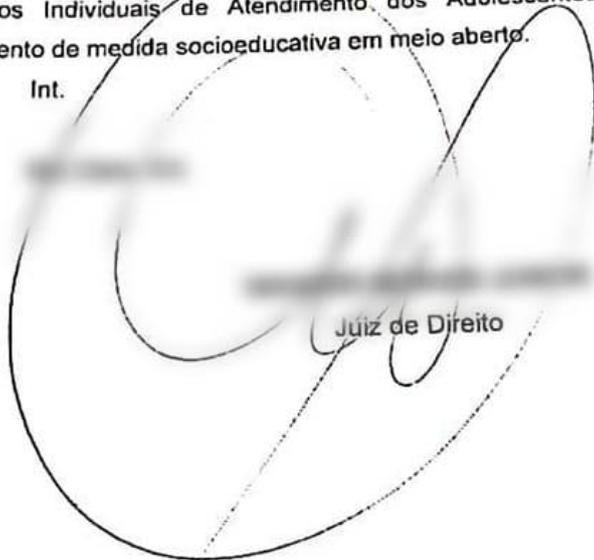
678
2022

CONCLUSÃO

de [illegible] Juiz
Bra: [illegible]

Defiro o solicitado através do ofício 1384/2022 – SMDS, autorizando que o grupo de pesquisa da UNESP de Rio Claro, possa acessar os Planos Individuais de Atendimento dos Adolescentes e Jovens em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto.

Int.



Juiz de Direito