

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

THELLMA VIEIRA BATISTA

**PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE
ARENÁPOLIS-MT, SOBRE A PRESENÇA NA ESCOLA DE ADOLESCENTES EM
LIBERDADE ASSISTIDA**

CÁCERES-MT

2019

THELLMA VIEIRA BATISTA

**PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE
ARENÁPOLIS-MT, SOBRE A PRESENÇA NA ESCOLA DE ADOLESCENTES EM
LIBERDADE ASSISTIDA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Professora Dra. Maria do Horto Salles Tiellet

CÁCERES-MT

2019

Observações:

- 1) A ficha catalográfica será elaborada pela(o) bibliotecária(o) a partir das informações da **folha de rosto** e do **resumo** final da dissertação, os quais deverão ser enviados pelo mestrando ao e-mail da secretaria do PPGEduc para a confecção da ficha catalográfica;
- 3) Esta ficha será impressa no verso da segunda folha da dissertação, e não é contada para efeito de formatação de paginação das seções;
- 4) Os dados da ficha catalográfica oficial devem ser colocados nesta caixa de texto.
- 5) Essas observações devem ser apagadas, cedendo lugar aos dados da ficha catalográfica.

THELLMA VIEIRA BATISTA

**PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE
ARENÁPOLIS-MT, SOBRE A PRESENÇA NA ESCOLA DE ADOLESCENTES EM
LIBERDADE ASSISTIDA**

Dissertação de Mestrado aprovada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, para obtenção do título de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA

Dra. Maria do Horto Salles Tiellet (Orientadora – PPGEduc/UNEMAT)

Dra. Aline Rejane Caxito Braga (Membro Externo – FAPAN)

Dra. Marilda de Oliveira da Costa (Membro Interno – PPGEduc/UNEMAT)

APROVADA EM: 07/03/2019.

*Dedico esta dissertação aos educadores que lutam por
uma educação de qualidade, transformadora para um
mundo melhor.*

Agradecimentos

Ao longo de minha jornada acadêmica nunca estive sozinha. A concretização deste estudo sinaliza um momento especial de crescimento em minha vida intelectual e como ser humano, e contou com a colaboração e apoio de muitas pessoas.

Agradeço imensamente:

à professora Maria do Horto Salles Tiellet, minha orientadora, que nunca desistiu de mim. Obrigada por acreditar em meu potencial. Sou grata pelo carinho e respeito com os quais sempre me ouviu e encorajou nos momentos de angústia e incerteza. Minha admiração por você transcende a esfera acadêmica, as aulas magistralmente ministradas, os momentos de leitura atenta e cuidadosa dos textos. Você é um exemplo singular de uma educadora ética, uma intelectual rigorosa e, acima de tudo, um ser humano comprometido com a construção de uma vida excelente

à minha amiga Maria Aparecida (Tida) que sempre acreditou em mim e me incentivava em todos os momentos. Você é, uma é uma pessoa incrível, solidária e com um conhecimento imensurável. Minha admiração por você é enorme, mulher guerreira, um referencial para minha busca constante de superação e crescimento intelectual;

às minhas amigas de mestrado, Calita, Gleici e Patrícia, pela amizade sincera e amparo nos momentos difíceis

Agradeço à gestão pedagógica da escola em que trabalho pelo grande apoio e compreensão sempre que precisei me ausentar para as aulas em Cáceres. Na pessoa do diretor Ivanildo Souto agradeço a todos — secretária, coordenação, professores e apoio;

à minha família que sempre esteve comigo, dando-me força e amparo nas horas mais difíceis;

ao Maciel, meu amor, amigo e companheiro, que sempre me incentivou e apoiou nos momentos finais de meu trabalho. Sua abnegação nos instantes em que o trabalho me consumia, sua inteligência e sagacidade, a sua grandeza como ser humano incrível, se constituíram em uma fonte de inspiração constante

a Deus, por criar as condições que me possibilitaram percorrer essa jornada e por colocar pessoas tão especiais em minha vida.

A dúvida mais destrutiva para a Pedagogia é não acreditar na educabilidade do ser humano, da infância que por ofício acompanha. Neste sentido, as violências infanto-juvenis e os embates que elas provocam trazem hoje as indagações mais desestabilizadoras para o pensar e o fazer pedagógicos. (Miguel González Arroyo)

RESUMO

Na presente dissertação faz-se uma análise da percepção dos professores de escola pública do município de Arenápolis-MT sobre a presença na escola de adolescentes em liberdade assistida, tendo-se por base as legislações nacionais e internacionais voltadas à criança e ao adolescente. Os autores Aquino (1998), Royer (2002), Magalhães (2009), Silva (2009), Lourenço (2011), Dias (2011), Tiellet (2014) foram adotados como aporte teórico. No presente estudo tem-se o objetivo de conhecer o pensamento dos professores sobre as crianças e os adolescentes que cumprem medida de liberdade assistida, e que, por direito ou por imposição de medida socioeducativa, precisam se escolarizar e, conseqüentemente, frequentar a escola. A pesquisa, de vertente qualitativa, do tipo estudo de Caso, foi desenvolvida em uma escola da rede pública da cidade de Arenápolis/MT. Os instrumentos de coleta de dados foram: a observação assistemática, combinada com a análise documental (Livro de Ocorrência da Escola) e a aplicação de um questionário que foi respondido por doze professores que atuam na unidade escolar em que a pesquisa foi realizada. O método fenomenológico foi utilizado como procedimento de análise, cujo resultado produziu as seguintes Unidades de Sentido: Recepção da escola ao Adolescente Infrator (AI) por ser um direito; Adolescente Infrator: um estilo de vida que possui a proteção da lei; Procedimentos da escola sem resultados; e Culpabilização dos AI pela não permanência na escola. Os resultados mostram que predomina a concepção moralista e conservadora na escola, e é expressa de modos diferentes por diferentes grupos de professores, que se resume ao seguinte: o destino desses adolescentes já está traçado. O fato de o adolescente estar em conflito com a lei gera a ideia de que a culpa é do próprio adolescente. Há grupos com posições distintas, e dependendo do tema se juntam ou se dividem. Na Escola Alcaluz há um grupo de professores que se expressa de forma ríspida e até agressiva sobre os AI, e há alguns que mostram preocupação com a violência e a vulnerabilidade vivida por esses adolescentes, mas, sob o domínio do medo e da insegurança que atinge a todos, esses professores se resguardam e cedem às decisões do grupo conservador dominante. Conclui-se que, embora as leis garantam proteção a crianças e adolescentes, o pensamento que dominou o século XIX continua orientando as relações sociais e servindo de justificativa para a prática de exclusões, preconceito e intolerância aos AI. Através das narrativas dos professores foi possível desvelar uma escola com resistência em receber estudantes em conflito com a lei e que sequer conhece as leis que os amparam.

Palavras-Chave: fator de risco. Escola. Adolescente infrator. Medidas socioeducativas.

ABSTRAT

This dissertation analyzes the perception of public school teachers in the municipality of Arenópolis-MT about the presence in school of teenagers on parole, with the help of national and international laws aimed at children and adolescents and as a theoretical contribution from Aquino (1998), Royer (2002), Magalhães (2009), Silva (2009), Lourenço (2011), Dias (2011), and Tiellet (2014). Its purpose is to know the teachers' thoughts about children and teenagers who comply with the measure of being on parole and therefore, by right or by imposition of socio-educational measure they must get school education and consequently attend school. The research was qualitative of the case study type, developed in a public school in Arenópolis / town of MT. The following data collection instruments were used: asystematic observation, combined with documentary analysis (School Occurrence Book) and the application of a questionnaire that was answered by twelve teachers who work in the school unit to which the research was applied. The phenomenological method was used as an analysis procedure. The result was an identification of the following: - a failure to understand that acceptance of the adolescent offender (AO) to the school is a right; Teen offender: a status that has the protection of the law; ineffective school procedures; AO found guilty for absence from school. The ethos in the school is moralistic and conservative, expressed in different ways by different groups of teachers, but can be summarized as follows: the fate of these adolescents is already decided. The fact that the adolescent is in conflict with the law, and characterized as the guilt being of the adolescent himself. There are groups with distinct positions, depending on the theme they join together or divide. In the Alcaluz School, a group expresses itself in a rude and even aggressive way about the AO. There are also some teachers who are concerned about the violence and vulnerability experienced by these adolescents but feel unable to express this due to the conservative ethos that dominates the school. It is concluded that although the laws guarantee protection to children and adolescents the thinking that dominated the nineteenth century continues to guide social relations and serves as justification for the practice of exclusions, prejudice and intolerance to AO. Through the narratives of the teachers, it was possible to unveil a school with resistance to receiving students in conflict with the law and that does not know or understand the laws that support those adolescents.

Key words: jeopardy factor, school, adolescent offender, socio-educational measures.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

A.I – Adolescente Infrator

CASE – Centros Socioeducativos

CF – Constituição Federal

CT – Conselho Tutelar

DP – Delegacia de Polícia

ECA – Estatuto da criança e do Adolescente

MP – Ministério Público

TCLE – Termo de Consentimento Livre Esclarecido

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Relação dos trabalhos por título e autoria selecionados pelo descritor Adolescente em conflito com a lei e a educação-----	37
Quadro 2 – Relação dos trabalhos por título e autoria selecionados segundo o descritor Adolescente em conflito com a lei e a educação-----	38
Quadro 3 – Relação dos trabalhos por título e autoria selecionados segundo o descritor Adolescente em conflito com a lei e a escola-----	40
Quadro 4 – Atos praticados por adolescentes e as ações adotadas pelas escolas do município de Arenópolis, no ano de 2017-----	56
Quadro 5 – Atos praticados por adolescentes e as ações adotadas pela Escola Alcaluz no ano de 2017-----	62
Quadro 6 – Perfil dos informantes da pesquisa----- -----	64
Quadro 7 – Quadro dos sentidos e significados-----	74

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico I – Atos infracionais praticados contra a vida, no período de 2012-2016, no município de Arenápolis-----	52
Gráfico II – Atos infracionais praticados contra o patrimônio, no período de 2012-2016, no município de Arenápolis-----	53
Gráfico III – Tráfico de drogas, no período de 2012-2016, no município de Arenápolis-----	54
Gráfico IV – Atos infracionais de menor gravidade, no período de 2012-2016, no município de Arenápolis-----	54
Gráfico V – Atos infracionais de menor gravidade, no período de 2012-2016, no município de Arenápolis-----	55

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	15
2. EVOLUÇÃO HISTÓRICA DE PROTEÇÃO A CRIANÇA E AO ADOLESCENTE: DIREITO A EDUCAÇÃO DO ADOLESCENTE INFRATOR.....	16
2.1 Normativas Nacionais.....	18
2.1.1 Brasil Colônia.....	18
2.1.2 Brasil Império.....	19
2.1.3 Brasil República.....	19
2.1.3.1 Doutrina do Direito do Menor (1927).....	19
2.1.3.2 A Constituição Federal de 1988.....	19
2.1.3.3 Estatuto da Criança e do Adolescente (1990).....	20
2.1.4 Diferenças entre o Código de Menor (1927) e o ECA (1990).....	22
2.2 Normativas Internacionais.....	24
2.2.1 Organização <i>Save the Children</i> (1919).....	24
2.2.2 Declaração de Genebra – 1924.....	25
2.2.3 Declaração Universal dos Direitos Humanos – 1948.....	25
2.2.4 Declaração dos Direitos da Criança – 1959.....	26
2.2.5 Regras de Beijing – 1985.....	26
2.2.6 Declaração sobre os Princípios Sociais e Jurídicos Relativos à Proteção e ao Bem-Estar da Criança -1986.....	26
2.2.7 Diretrizes das Nações Unidas para Prevenção da Delinquência Juvenil, Diretrizes de Riad – 1988.....	27
2.2.8 Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança - 1989.....	28
2.2.9 Declaração Mundial sobre a Sobrevivência, a Proteção e o Desenvolvimento das Crianças - 1990.....	28
2.2.10 Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade - 1990.....	29
2.2.11 Regras de Tóquio ou Regras Mínimas das Nações Unidas para a Elaboração de Medidas não Privativas de Liberdade - 1990.....	30
2.2.12 Estudo das Nações Unidas (ONU) sobre violência contra as crianças, 2006.....	30
2.3 Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE).....	31
2.3.1 Resolução Conanda 1919, de 2006 - (SINASE, 2006).....	33
2.3.2 SINASE- Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012.....	35
3 ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI E O DIREITO A ESCOLARIZAÇÃO.....	36
3.1 Descritor: Adolescente em conflito com a lei, educação/escolarização.....	37
3.2 Descritor: Adolescente em conflito com a lei e o fracasso escolar.....	38
3.3 Descritor: Adolescente em conflito com a lei e a escola.....	40
4 DESCRIÇÃO METODOLÓGICA.....	42
4.1 Justificativa.....	42
4.2 Problema.....	47
4.3 Postulado.....	48
4.4 Objetivos.....	50
4.4.1 Geral.....	50

4.4.2 Específicos.....	50
4.3.5 Tipo de Pesquisa.....	51
4.6 Locus da Pesquisa.....	52
4.7 Sujeitos da Pesquisa.....	56
4.8 Questões Éticas.....	57
4.9 Instrumentos de Coleta de Dados.....	57
4.10 Procedimentos teórico-metodológicos.....	59
5 A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES EM RELAÇÃO AOS ALUNOS QUE APRESENTAM FATOR DE RISCO E OS QUE SE ENCONTRAM EM CONFLITO COM A LEI.....	61
5.1 Descrição das observações.....	61
5.2 Livro de Ocorrências (LO).....	62
5.3 Questionário aberto.....	63
5.3.1 Caracterização.....	63
5.3.2 Questões provocadoras.....	65
5.4 Aplicação do método fenomenológico.....	73
5.4.1 A Compreensão.....	73
5.4.2 Interpretação.....	74
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	78
REFERÊNCIAS.....	81
ANEXO – PARECER DO CEP.....	97

1 INTRODUÇÃO

A dissertação de mestrado intitulada “Percepção dos professores de escolas públicas do município de Arenópolis-MT, sobre a presença na escola de adolescentes em liberdade assistida”, insere-se na linha de pesquisa – Formação de Professores, Políticas e Práticas Pedagógicas do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso.

A motivação para a realização desta pesquisa nasceu quando, em determinados momentos, tanto na sala dos professores ou nas reuniões do Conselho de Classe, alguns professores se referiam aos alunos em conflito com a lei como futuros candidatos aos presídios públicos. Esse comportamento docente causava-me grande inquietude, pois o professor é considerado um agente mediador entre o aluno e os conhecimentos e conteúdos veiculados na e pela escola e que viabilizam a formação de um cidadão.

Assim, no presente estudo tem-se o objetivo de conhecer o pensamento dos professores sobre as crianças e os adolescentes que cumprem medida de liberdade assistida, e por direito ou por imposição de medida socioeducativa precisam se escolarizar e, conseqüentemente, frequentar a escola.

O estudo é baseado em estudos metodológicos da pesquisa qualitativa, de forma que os dados foram coletados através de revisões bibliográficas e da aplicação de um questionário com questões voltadas ao tema. Trata-se de um estudo de caso, de abordagem fenomenológica, em que se aborda desde a evolução dos Códigos que tratam das legislações voltadas à criança e ao adolescente, envolvendo: Código Penal do Império, Código de Menores de 1927, Declaração dos Direitos Humanos, A Declaração dos Direitos da Criança, Declaração sobre os Princípios Sociais Jurídicos Relativos à Proteção e ao Bem-Estar da Criança até a Lei 8.069, atual Estatuto da Criança e do Adolescente.

Discorre-se também sobre as Garantias Processuais, os direitos voltados aos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas e sua execução. Mostra-se também como o professor vem desenvolvendo seu trabalho e de que maneira auxilia a ressocializar o adolescente infrator e se esse trabalho vem sendo eficaz ou se o adolescente tem voltado a delinquir.

Para consubstanciar a análise, o presente estudo foi estruturado em cinco capítulos, sendo o desta introdução o primeiro.

No segundo capítulo apresentam-se os conceitos da evolução histórica do direito

à educação da criança e do adolescente em conflito com a lei, o processo evolutivo acerca de ações protetivas das crianças e dos adolescentes, conforme Emílio Garcia Mendez (2003) e Munir Cury (2010).

No terceiro capítulo faz-se uma análise sobre o direito à escolarização dos adolescentes em conflito com a lei, apresentando o balanço de produção acerca dos trabalhos pesquisados, apresentando alguns estudos produzidos no campo científico, utilizando-se os descritores selecionados.

No quarto capítulo apresenta-se o delineamento metodológico da pesquisa, destacando-se os autores que deram fundamentação teórica às técnicas de pesquisa utilizadas — “observação assistemática” e “questionário” — descrevendo-se os procedimentos adotados.

No quinto capítulo faz-se a análise da percepção dos docentes em relação aos alunos que se encontram em conflito com a lei, demonstrando a recusa, por parte de alguns professores, da inclusão, no sistema regular de ensino, de alunos que apresentam inconformidades com a lei e que se encontram cumprindo medidas socioeducativas, seja pela omissão (delegando a outros fatores o baixo desempenho educacional dos AI), ou por medo de assumirem que os alunos são singulares, através do insistente discurso da igualdade.

Finaliza-se o estudo com uma discussão sobre o olhar que o professor lança sobre o adolescente que se encontra em conflito com a lei e que está cumprindo medida socioeducativa em condição de liberdade assistida. Aponta-se a necessidade de uma discussão que incorpore uma formação inicial contínua e continuada sobre as garantias processuais de crianças e adolescentes que se encontram em conflito com a lei, assim como um estudo acerca do Estatuto da Criança e do Adolescentes (ECA), pois os dados coletados mostram a existência de um problema a respeito da inclusão e do desempenho escolar dos adolescentes que apresentam inconformidades com a lei, e que se encontram em liberdade assistida.

2 EVOLUÇÃO HISTÓRICA DE PROTEÇÃO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE: DIREITO À EDUCAÇÃO DO ADOLESCENTE INFRATOR

2.1 Normativas Internacionais

O objetivo deste capítulo é apresentar a importância da evolução no contexto histórico internacional e nacional do direito juvenil, entendendo-se que esse trata da garantia de direitos das crianças e dos adolescentes.

Em relação ao direito, conforme Emílio Garcia Mendez (2003), em termos de responsabilização penal, é possível dividir a história do direito juvenil em três etapas:

a) de caráter penal indiferenciado, caracterizada por tratar adultos, crianças e adolescente da mesma forma no século XVI, pois, naquele período, as crianças eram consideradas adultos em miniatura;

b) a partir do século XX, de caráter tutelar, originária dos Estados Unidos da América;

c) de caráter penal juvenil, a partir do ano de 1959, que se caracteriza pela responsabilização dos jovens por seus atos.

No contexto das normas internacionais, ao longo dos anos, encadeiam-se tratados, pactos e diretrizes com o objetivo de proteger e garantir os direitos das crianças e dos adolescentes. Esses tratados asseguram direitos específicos, por exemplo, as normativas que tratam dos jovens que se encontram em conflito com a lei.

Historicamente, no contexto mundial, as normas de proteção à criança e aos adolescentes têm evoluído, embora ainda existam países que, por questões culturais, religiosas e políticas, apresentam resistência em atender aos apelos de proteção a crianças e adolescentes.

A seguir, apresenta-se, em ordem cronológica, a evolução das normativas internacionais que, reconhecidamente, se propõem a proteger crianças e adolescentes, isto é, acolher uma faixa etária, denominada, em diferentes ocasiões, de jovens, sobre os quais se deposita o futuro

2.1.1 Organização *Save the Children* - 1919

Trata-se de uma Organização Não Governamental (ONG) criada na Inglaterra, com o objetivo de angariar fundos para cuidar de crianças vítimas da Revolução Russa e da Primeira Guerra Mundial. Sua fundadora, Eglatyne Jebb, foi a precursora na luta pelo apoio internacional às crianças. A área de atuação dessa ONG abrange: saúde e nutrição, educação, proteção contra a violência, contra o abuso sexual ou a exploração, visa a redução da pobreza infantil e sua exclusão social, a governança dos direitos da criança e a crise humanitária.

A organização *Save de Clildren* trabalha em prol dos direitos das crianças, desde 1919. No início visava obter recursos para proteger órfãos de guerra e, posteriormente, ampliou seus objetivos para que o mundo respeitasse, valorizasse e protegesse cada criança em seus aspectos individuais, garantindo suas atuações como autores de transformação, ouvindo-as e aprendendo com elas.

Essa organização atua na América Latina e no Caribe, totalizando 40 países salvando vidas, dando proteção e intervindo pelos seus direitos, visando melhores condições de vida para jovens em situação de vulnerabilidade e exclusão social.

Decorridos cinco anos da criação da *Save de Clildre*, em 1924 foi aprovada a Carta da Liga das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, também denominada de Declaração de Genebra, e, de acordo com Munir Cury (2010), a declaração determina a necessidade de proporcionar à criança uma proteção especial.

2.1.2 Declaração de Genebra - 1924

A Declaração de Genebra foi elaborada para garantir a proteção e cuidados especiais à criança, incluindo proteção jurídica apropriada antes e depois de seu nascimento, buscando também garantir cuidados dignos aos adolescentes privados de liberdade, estabelecendo, em seu artigo 37, o direito à assistência judiciária gratuita. Essa Declaração dispõe sobre os direitos primordiais da criança e do adolescente, proclamando, em seus artigos, o direito à vida, à integridade física e moral, garantindo-lhes a igualdade, a liberdade, o direito à expressão, à manifestação de pensamento sem distinção de raça, cor, sexo ou religião.

Os direitos das crianças e dos adolescentes, em um crescente, ampliaram-se e

foram incluídos em outros documentos da Organização das Nações Unidas (ONU). Inicialmente, o foco eram as crianças, estabelecendo-se o princípio da proteção social, independente do fato de nascerem ou não de uma relação matrimonial legítima.

2.1.3 Declaração Universal dos Direitos Humanos - 1948

A Assembleia Geral da ONU, em 1948, aprovou a Declaração Universal dos Direitos do Homem, estabelecendo, pela primeira vez, universalmente, a prioridade de cuidados e atenções especiais à criança. Esse reconhecimento ganhou força, amparado no item 2 do artigo XXV, que estabelece: “a maternidade e a infância têm direito a cuidados e assistência especial. Todas as crianças, nascidas dentro ou fora do matrimônio, gozarão da mesma proteção social”.

Passados onze anos uma nova declaração, muito mais abrangente, estabeleceu os direitos que, universalmente, devem ser garantidos a todas as crianças, e assim surgiu a Declaração dos Direitos da Criança.

2.1.4 Declaração dos Direitos da Criança - 1959

A Organização das Nações Unidas (ONU), em 1959, adotou a Declaração Universal dos Direitos da Criança, defendendo, em dez princípios, que todas as crianças têm o direito de usufruir de proteção especial, oportunidades e condições para seu pleno desenvolvimento físico e intelectual, liberdade e dignidade; direito a ter um nome, a uma nacionalidade, alimentação, saúde, habitação, lazer, assistência, amor, compreensão, benefícios previdenciários e cuidados assistenciais durante o pré-natal. A declaração foi ratificada pelo Brasil, através do art. 84, inciso XXI, da Constituição Federal, e do disposto nos art. 1º da Lei nº 91, de 28 de agosto de 1935, e 1º do Decreto nº 50.517, de 2 de maio de 1961.

Vinte e seis anos depois a atenção voltou-se especificamente para atender a crianças e adolescentes acusados de praticarem ou se envolveram em crimes, estabelecendo-se regras de modo, segundo o princípio da proteção, a ter condições de julgamento justo.

Embora todo o arcabouço legal elaborado pela ONU indique e busque preservar a proteção social da criança e do adolescente, a proteção ainda não figurava como princípio, o que somente aconteceu no ano posterior as regras de Beijing datam de 1985), com a

aprovação do documento Regras de Beijing.

2.1.5 Regras de Beijing - 1985

A Assembleia Geral da ONU em 29 de novembro de 1985 aprovou as Regras Mínimas para a Administração da Justiça dos Menores, conhecidas como Regras de Beijing, cuja finalidade é promover o bem-estar da criança, do adolescente e de sua família. Isso de modo que a Justiça da Infância e da Juventude fosse concebida como parte integrante do processo de desenvolvimento de cada país.

As Regras de Beijing garantem ao adolescente, observando a faixa etária, o direito à justiça de forma diferenciada à do adulto, com a pressuposição de inocência, garantias processuais, direito à informação, direito de ficar calado, ter assistência judiciária e direito de acompanhamento dos pais.

2.1.6 Declaração sobre os Princípios Sociais e Jurídicos Relativos à Proteção e ao Bem-Estar da Criança -1986

Em consonância com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, com o Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, com o Pacto Internacional sobre os Direitos Civis e Políticos, com a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, com a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e a Declaração dos Direitos da Criança, foi proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, através da Resolução 41/85, no dia 3 de dezembro de 1986, a declaração dos princípios sociais e jurídicos relacionados à proteção e ao bem-estar de crianças, com especial referência à adoção e colocação familiar em nível nacional e internacional.

Tal aprovação ocorreu pela inconformidade dos membros da ONU, em assembleia, com o número grandioso de crianças abandonadas ou órfãs, vítimas da violência e de conflitos armados, dentre outras situações de vulnerabilidade. Assim, como princípio, o artigo 1º reza que “todos os Estados devem dar prioridade ao bem-estar da família e da criança, quando não podem ser criados por seus genitores encontram amparo. Isso significa que o Estado deve ter as condições de proteger a criança.

2.1.7 Diretrizes das Nações Unidas para Prevenção da Delinquência Juvenil, Diretrizes de Riad – 1988

O preâmbulo das Diretrizes de RIAD realizadas em Riad, em 1988, declara que tem presente a Declaração de Direitos da Criança, de 1959, e as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça da Infância e da Juventude - Regras de Beijing de 1985. E evoca também a Assembleia Geral, em sua Resolução 40/35, de 29 de novembro de 1985, que pediu a elaboração de critérios para a prevenção do delito e tratamento do delinquente.

Ainda nesse preâmbulo há menção à Resolução 1986/10, de 21 de maio de 1986, do Conselho Econômico e Social, além de afirmar que toda criança deve gozar de direitos humanos fundamentais, particularmente em relação ao acesso à educação gratuita. Também há o pedido para que o Oitavo Congresso examine o projeto das diretrizes para a prevenção da delinquência juvenil, visando a sua aprovação, reconhecendo ser necessário estabelecer critérios e estratégias nacionais, regionais e inter-regionais para preveni-la.

A diretriz reconhece a necessidade de estabelecer critérios nacionais para a prevenção da delinquência juvenil. Em seu artigo 1º, estabelece que “a prevenção da delinquência juvenil é parte essencial da prevenção do delito na sociedade. Dedicados a atividades lícitas e socialmente úteis, orientados rumo à sociedade e considerando a vida com critérios humanistas, os jovens podem desenvolver atitudes não criminais”. E em seu artigo 4º trata do processo de socialização, estabelecendo que os sistemas de educação, além de promover atividades de formação acadêmica e profissional, devem consagrar especial atenção ao seguinte: “Os sistemas educativos devem preocupar-se especialmente com os jovens em situação de «risco social». Com este fim deverão elaborar e utilizar plenamente programas, abordagens e materiais pedagógicos de prevenção especialmente adaptados”.

2.1.8 Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança – 1989

Em 1989, a Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU) deferiu o texto oriundo da Convenção dos Direitos da Criança, o qual expandiu e revigorou a

declaração Universal dos Direitos da Criança de 1959.

As deliberações da Assembleia Geral da ONU foram ratificadas pelo Brasil em 24 de setembro de 1990, sendo um dos primeiros países a organizar uma legislação que seguisse os princípios da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, repercutindo no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

O ano de 1990 foi marcado por declarações da ONU sobre os direitos das crianças e dos adolescentes, especialmente no que diz respeito aos adolescentes em conflito com a lei.

2.1.9 Declaração Mundial sobre a Sobrevivência, a Proteção e o Desenvolvimento das Crianças – 1990

Sabe-se que para muitas crianças a infância é marcada por frustração, dor, morte e indiferença social. Em razão disso, no dia 30 de setembro de 1990 realizou-se, em Nova Iorque, a Conferência Mundial em Favor da Criança, também conhecida como Encontro Mundial de Cúpula pela Criança. Nessa data, reuniram-se, na sede da ONU, 159 países, 45 Organizações Não Governamentais (ONGs) que aderiram ao Plano de Ação para a década de 1990, e se comprometeram a garantir melhores condições de saúde às crianças e às mães, a extinguir a desnutrição e o analfabetismo, a defender a paz e proteger o meio ambiente.

A Declaração Mundial sobre a Sobrevivência, a Proteção e o Desenvolvimento das crianças é o mais abrangente tratado internacional dos direitos humanos sancionado na história. Ela contém 54 artigos divididos em três partes: a primeira parte apresenta os direitos da criança; a segunda parte apresenta o acompanhamento de sua implementação; a terceira parte contém as posições normativas do instrumento, cujo objetivo de todos os povos e de todas as nações é o de, por meio do ensino e da educação, promover o respeito aos direitos e às liberdades.

Nesse mesmo ano, 1990, a ONU aprovou um documento específico para a proteção dos jovens privados de liberdade.

2.1.10 Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade – 1990

A 68ª sessão plenária da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 14 de

dezembro de 1990, em relação às Regras Mínimas para a proteção dos Jovens Privados de Liberdade, assim se manifesta em seu preâmbulo:

Alarmada com as condições em que os jovens são privados da sua liberdade em todo o mundo.

Consciente de que os jovens privados de liberdade são altamente vulneráveis aos maus tratos, vitimização e violação dos seus direitos.

Preocupada com o fato de muitos sistemas não diferenciarem adultos e jovens nos vários estágios da administração da justiça e com o fato de os jovens serem assim detidos em prisões e outros estabelecimentos com adultos:

1. Declara que a colocação de um jovem numa instituição deve ser sempre uma decisão do último recurso e pelo mínimo período de tempo necessário.

2. Reconhece que, dada a sua alta vulnerabilidade, os jovens privados de liberdade requerem uma atenção e proteção especiais e que os seus direitos e bem-estar devem ser garantidos durante e depois do período em que estão privados de liberdade.

O documento aprovado tem como objetivo estabelecer um conjunto de regras mínimas aceitáveis pelas Nações Unidas para a proteção dos jovens privados de liberdade sob qualquer forma, compatíveis com os direitos humanos e liberdades, no intuito de combater os efeitos nocivos de qualquer tipo de detenção e promover a integração na sociedade.

Em relação às Regras Mínimas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade, o item 5 afirma que essas regras têm por fim servir como padrões de fácil referência de modo a guiar os profissionais envolvidos na gestão do sistema da justiça juvenil.

Em linhas gerais, o documento trata da aplicação da norma, do ambiente físico e alojamento que preencham todos os requisitos de saúde e dignidade humana, cuidados médicos, processos disciplinares, educação, formação e trabalho entre outras questões, o que orientou a elaboração do guia do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - SINASE (2006).

A educação, formação e trabalho são tratados nos itens 38 a 46. O item 38 e 39 expressam o seguinte sobre a educação:

38. Qualquer menor em idade de escolaridade obrigatória tem direito à educação adequada às suas necessidades e capacidades, com vista à preparação da sua reinserção na sociedade. Tal educação deve ser dada, sempre que possível, fora do estabelecimento de detenção em escolas da comunidade e, em qualquer caso, deve ser ministrada por professores qualificados, no quadro de programas integrados no sistema educativo do país, de modo a que os menores possam prosseguir, sem dificuldade, os estudos após a sua libertação. A administração do estabelecimento deve conceder uma especial atenção à educação dos menores de origem estrangeira ou com especiais necessidades culturais ou étnicas. **Os menores que são analfabetos ou que têm dificuldades cognitivas ou de aprendizagem devem ter direito a uma**

educação especial.

39. Os menores acima da idade de escolaridade obrigatória que desejem continuar a sua educação devem ser autorizados e encorajados a fazê-lo e devem ser feitos todos os esforços para lhes possibilitar o acesso aos programas educacionais apropriados. (Nações Unidas na sua resolução 45/113, de 14 de dezembro de 1990, grifo nosso)

Desse modo, a formação humana é um princípio norteador de uma proposta pedagógica para os Centros Socioeducativos, a qual se constitui em oportunidade para uma perspectiva da humanização individual e coletiva.

2.1.11 Regras de Tóquio ou Regras Mínimas das Nações Unidas para a Elaboração de Medidas não Privativas de Liberdade – 1990

Aprovado pela Assembleia Geral das Nações Unidas, através da Resolução 45/110, de 14 de dezembro de 1990, o documento denominado Regras de Tóquio deve ser aplicado sem discriminação de raça, cor, sexo, idade, língua, religião, opinião política ou outra, origem nacional ou social, fortuna, nascimento ou outra condição, orientando aos Estados Membros da ONU que desenvolvam medidas não privativas de liberdade no âmbito dos respectivos sistemas jurídicos a fim de proporcionar outras opções para além do recurso à privação de liberdade.

O item 9.2 desse documento expressa que podem ser adotadas, na fase posterior à condenação, entre outras medidas, a libertação para fins de trabalho ou educação. E o item 18.4 aponta “os esforços para informar o público acerca da importância do seu papel na aplicação das medidas não privativas de liberdade”, o que inclui a comunidade escolar e o conjunto de seus atores.

2.1.12 Estudo das Nações Unidas (ONU) sobre violência contra as crianças, 2006.

O Secretário-Geral da Assembleia Geral da ONU, em 24 de agosto de 2006, transmitiu aos membros o relatório do especialista independente, Paulo Sérgio Pinheiro, sobre o Estudo das Nações Unidas sobre a Violência Contra Crianças.

De acordo com o relator, os Estados Membros da ONU devem tomar medidas necessárias para garantir que os direitos da criança sejam divulgados e compreendidos, inclusive pelas próprias crianças. E recomenda que os Estados atuem em conformidade com seus compromissos de prevenir a violência assumidos na sessão especial da

Assembleia Geral sobre as crianças, e, no contexto da Resolução da Assembleia Mundial da Saúde (OMS), a implementação das recomendações do Relatório Mundial sobre a Violência e a Saúde. Entre as recomendações destacam-se as relacionadas às escolas e a outros ambientes educacionais.

O relator considera que todas as crianças devem ter a possibilidade de aprender em um ambiente isento de violência, e as escolas devem ser locais seguros e amigos da criança e também que as escolas se constituem em um ambiente em que valores e comportamentos não violentos podem ser aprendidos. O relator faz quatro recomendações, e, destas, destacam-se, aqui, duas: (a) “Estimulem as escolas a adotar e implementar códigos de conduta aplicáveis a serem observados por todos os funcionários e estudantes e que abranjam todas as formas de violência e levem em consideração estereótipos e comportamentos baseados no gênero e outras formas de discriminação “Tomem as medidas necessárias para garantir que os currículos, processos didáticos e outras práticas estejam plenamente de acordo com as disposições e princípios da Convenção sobre os Direitos da Criança e não façam referências que, ativa ou passivamente, promovam a violência e a discriminação em qualquer de suas manifestações”.

As duas recomendações em destaque podem ser aplicadas às escolas que recebem adolescentes em conflito com a lei, em liberdade assistida, e aquelas organizadas no interior dos centros socioeducativos para atender adolescentes em internação.

Os documentos da ONU, em sua totalidade, foram subscritos pelo Brasil, orientando algumas das legislações brasileiras. Na sequência, discorre-se sobre as mais importantes normativas influenciadas pela Organização das Nações Unidas, apresentadas em um encadeamento histórico.

2.2 Normativas Nacionais

Crianças e adolescentes têm garantias de seus direitos junto à sociedade contemporânea, direitos esses que continuam em debate no contexto nacional e internacional. Mesmo havendo grandes mudanças que passaram a garantir a proteção à criança e ao adolescente, tanto em âmbito nacional quanto internacional, ainda se depara com condições de maus tratos e violência, principalmente contra aqueles que se encontram em situação de vulnerabilidade, os que vivem em um cenário de risco em

locais de guerra, ou em áreas do mundo em que a cultura local aceita punições e castigos físicos. Fora o fato de tratarem adolescentes em conflito com a lei, como adultos.

Admitir a criança e ao adolescente como cidadãos de direitos é resultado de uma luta histórica, marcada por mudanças que aconteceram na família, na sociedade e no Estado, em uma constante evolução que varia de país para país.

No Brasil, a evolução sobre a concepção do que é ser criança e adolescente e a aquisição de direitos, em termos gerais, também passou por um processo lento, mas houve um progresso constante.

No período Colonial, que compreende a chegada dos portugueses, em 1500, e a independência do país, em 1822. De acordo com Soares (2011, p.1)¹, a “adolescência confundia-se com a infância, que terminava em torno dos sete anos de idade, quando iniciava, sem transição, a idade adulta”.

Nesse período, muitas mulheres, por necessidade econômica, cultural e social obrigavam-se a abandonar seus filhos. Assim, muitas crianças eram entregues a instituições de doação ou deixadas na porta das casas quando pequenas ou ainda abandonadas nas ruas quando maiores à mercê da própria sorte. Estas eram práticas comuns nos séculos XVII e XVIII no Brasil Colonial, tornando-se grande motivo de preocupação, pois crianças e adolescentes viviam nas ruas expostas e vulneráveis, tornando-se, então, um problema social.

As instituições que davam assistência às crianças abandonadas eram católicas, criadas na Itália, no século XII, denominadas Casa da Roda dos Expostos. Essas instituições podem ser consideradas o primeiro programa de assistência à criança e ao adolescente, e serviam para garantir a sobrevivência dos enjeitados e abandonados por suas mães que, em alguns casos, tinham que ocultar a própria identidade. No Brasil, a Roda dos Expostos existiu em São Paulo, Rio de Janeiro e Bahia. Venâncio (2015) afirma a dificuldade de encontrar informações acerca da situação das crianças no período colonial, especialmente das crianças e adolescentes abandonados, em virtude do anonimato, quer seja da mãe ou do enjeitado, ao ser entregue à Roda dos Expostos.

A Roda dos Expostos foi extinta no século XX, em 1944, e durante sua existência garantiu a proteção das crianças e dos adolescentes abandonados. Quanto à responsabilização criminal da criança ou do adolescente, no período colonial, é

¹ SOARES, Janine Borges. *A Construção da Responsabilidade Penal do Adolescente no Brasil: uma análise histórica*. Disponível em: <<http://www.mp.rs.gov.br/infancia/doutrina/id186.htm>>. Acesso em: 9 jan., 2019.

importante mencionar o artigo de Garcia (2011)². Esse autor afirma que o território nacional no período colonial era regido pelas legislações e ordenações provenientes de Portugal. Aplicando-se ao Brasil as normas jurídicas gerais portuguesas e as específicas de administração da Colônia. Segundo Garcia (2011), “após o descobrimento do Brasil, passou a vigorar as Ordenações Afonsinas, promulgadas em 1480, surtindo efeitos até que fossem promulgadas, em 1520, as Ordenações Manuelinas, por D. Manuel”. Passando Portugal ao domínio da Espanha (União Ibérica), em 1595, Felipe II resolveu reformar as Ordenações Manuelinas, e ordenou nova recepção das normas e costumes jurídicos, nomeadas de Ordenações Filipinas, e as alterações colocaram a possibilidade da penação de menores.

De acordo com as Ordenações Filipinas, a imputabilidade penal iniciava-se aos sete anos, eximindo-se o menor da pena de morte e concedendo-lhe redução da pena. Entre dezessete e vinte e um anos havia um sistema de ‘jovem adulto’, o qual poderia até mesmo ser condenado à morte, ou, dependendo de certas circunstâncias, ter sua pena diminuída. A imputabilidade penal plena ficava para os maiores de vinte e um anos, a quem se cominava, inclusive, a pena de morte para certos delitos (GARCIA, 2011, p.1)

Destaca-se, nas Ordenações Filipinas, a punição aos menores pelos delitos que praticarem.

Quando algum homem, ou mulher, que passar de vinte anos, cometer qualquer delito, dar-lhe-á a pena total, que lhe seria dada, se de vinte e cinco anos passasse.

E se for de idade de dezessete anos até vinte, ficará em arbítrio dos Julgadores dar-lhe a pena total ou diminuir-lhe.

E em este caso olhará o Julgador o modo com que o delito foi cometido, e as circunstâncias dele, e a pessoa do menor; e se o achar em tanta malícia, que lhe pareça que merece total pena, dar-lhe-á, posto que seja de morte natural.

E parecendo-lhe que a não merece, poder-lhe-á diminuir, segundo a qualidade, ou simpleza, com que achar, que o delito foi cometido.

E quando o delinquente for menor de dezessete anos cumpridos, posto que o delito mereça morte natural, em nenhum caso lhe será dada, mas ficará em arbítrio do Julgador dar-lhe outra menor pena.

E não sendo o delito tal, em que caiba pena de morte natural, se guardará a

² GARCIA, Daniel Melo. Desenvolvimento histórico da responsabilização criminal do menor infrator. In: **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, XIV, n. 94, nov 2011. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=10594&revista_caderno=12>. Acesso em: 10 jan. 2019.

disposição do Direito Comum (Ordenações Filipinas. Livro V, Título CXXXV, p. 1311)³

Para Garcia (2011),

poderia ocorrer uma diminuição de pena, comparativamente ao que seria aplicada ao adulto. Era o sistema que compreendia o `jovem adulto`, estando configurada a imputabilidade penal àqueles que ultrapassassem a barreira dos 21 anos”. Além disso, segundo o autor “facultava-se ao magistrado a imposição de outras penas menores, diversas da pena de morte” (GARCIA, 2011, p.1).

Percebe-se, pois, um tratamento extremamente rigoroso por parte do Estado em relação ao sujeito delitivo que ainda se encontrava em tenra idade. Contudo, uma vantagem digna de nota é que poderia vir a ser analisada não só a idade como também circunstâncias e a possibilidade de compreensão acerca daquilo que havia sido cometido. Este é um ponto fulcral, uma vez que possibilita tópica e casuisticamente a busca da capacidade de compreensão e autodeterminação do infrator ao tempo que cometeu a sua conduta (GARCIA, 2011, p.1).

Retomando-se o período temporal da história brasileira, no período Imperial, que corresponde aos anos de 1822 a 1889, somente em 1830 foi elaborado o Código Criminal do Império do Brasil. E sob a influência da codificação penal francesa adotou o “Sistema do Discernimento, possibilitando que o jovem de 14 (catorze) anos respondesse criminalmente, sendo recolhido às casas de correção, possibilitando-se, inclusive, a decretação de prisão perpétua” (GARCIA, 2011, p.1).

Os cuidados com a criança e ao adolescente começaram a sofrer mudanças no momento em que os pais (pai e mãe) passaram a trabalhar e não conseguiam acompanhar o desenvolvimento dos filhos. Ao mesmo tempo não houve, por parte do Estado, a criação de instituições, como creches, que pudessem acolher as crianças. O fato de se deixar as crianças e adolescentes sem o olhar de um adulto, ou serem levados a trabalhar para ajudar no sustento da família, abria a possibilidade de que se envolvessem com o que, à época, era considerado crime.

No período Imperial, o código criminal de 1830 — Código Penal do Império — já mencionado, imputou culpabilidade penal aos quatorze anos. E os menores de quatorze anos passaram a ser considerados inimputáveis e foi inserido o exame da capacidade de

³ Ordenações Filipinas. Livro V, Título CXXXV, p. 1311. Disponível em: <<http://www1.ci.uc.pt/ihti/proj/filipinas/l5p1311.htm>>. Acesso em: 11 jan. 2019.

discernimento para a aplicação da pena.

Segundo Alves (2007),

[...]a inimizabilidade absoluta até os 9 anos de idade. Dos 9 aos 14, aqueles que tivessem agido com discernimento deveriam ser recolhidos a estabelecimentos industriais; como esses estabelecimentos nunca foram organizados, os menores eram lançados às prisões comuns. Dos 14 aos 17 anos o discernimento era presumido, mas aplicavam-se as penas da cumplicidade, e dos 17 aos 21 a idade funcionava como atenuante. (ALVES, 2007, p.3)

O discernimento era o critério, no Código Penal do Império, utilizado para definir a inimizabilidade, isto é, o critério psicológico, pois se analisava se, ao tempo do crime, a criança ou o adolescente tinha a capacidade de entender o ato ilícito.

O Código fixou a imimizabilidade penal plena aos 14 anos de idade, estabelecendo, ainda, um sistema biopsicológico para a punição de crianças entre sete e quatorze anos. Entre sete e quatorze anos, os menores que agissem com discernimento poderiam ser considerados relativamente imimizáveis, sendo passíveis de recolhimento às casas de correção, pelo tempo que o Juiz entendesse conveniente, contanto que o recolhimento não excedesse a idade de dezessete anos (SOARES, 2011, p.1).

Assim, tornavam-se imimizáveis aqueles que possuíssem doença mental ou desenvolvimento mental incompleto ou retardado, embora o critério biológico apontasse para a inimizabilidade ou a imimizabilidade (MACIEL, 2008). Mas destaca-se que o critério biológico definia a imimizabilidade da criança ou do adolescente.

No início do século XIX, o Brasil República, com a Proclamação da República, em 1890 promulgou o Código Penal dos Estados Unidos do Brasil – Decreto nº 847 – que estabelecia:

Art. 27- Não são criminosos: § 1º. Os menores de 9 anos completos. § 2º. Os maiores de 9 anos e menores de 14, que obrarem sem discernimento.

Art. 30. Os maiores de 9 anos e menores de 14, que tiverem obrado com discernimento, serão recolhidos a estabelecimentos disciplinares industriais, pelo tempo que ao juiz parecer, com tanto que o recolhimento não exceda à idade de 17 anos (SOARES, 2003. p. 8).

Rizzini (1997) afirma que, durante muitos anos, o Código Penal de 1890 sofreu severas críticas por ter sido criado com algumas imprudências, sem que se discutissem assuntos importantes, dentre os quais a infância. E foi considerado um retrocesso ao ser comparado com o Código Criminal de 1830, pois diminuiu a idade

penal de 14 para 9 anos de idade, em uma época em que se questionava a relevância de se evitar a punição a crianças e adolescentes.

Para Soares (2003, p.262), “penalmente seria o menor com idade até nove anos. Quanto ao menor de quatorze anos e maior de nove anos, era adotado ainda o critério biopsicológico, fundado na ideia do ‘discernimento’, estabelecendo-se que ele se submeteria à avaliação do magistrado”.

Sob a influência dos Estados Unidos, sendo este país o primeiro a instituir uma normativa especializada para o menor infrator, e sob a influência do Congresso Internacional de Menores de Paris, em 1911, e a Declaração dos Direitos da Criança, foi aprovada, em 1927, a Doutrina do Direito do Menor, ou mais conhecido como Código Mello Mattos.

2.2.1 Doutrina do Direito do Menor (1927)

O Decreto n. 17.943/1927-A5, primeiro Código de Menores do Brasil, previa a intervenção do Estado como forma de proteger os menores. Foi o primeiro documento elaborado para atender a população com idade inferior a 18 anos. Assim, o art. 1º reza que o “menor, de um ou outro sexo, abandonado ou delinquente, que tiver menos de 18 anos de idade, será submetido pela autoridade competente às medidas de assistência e proteção contidas neste Código (*sic*)”.

O Código de Menores surgiu em um momento de conflito entre liberalismo e cientificismo, quando a primeira doutrina, ainda de baixa capacidade de se instrumentalizar através de instituições (justiça, polícia, educação, saúde, cultura, lazer...) de caráter liberal, não dava conta de enfrentar, de mediato, graves problemas de insalubridade, marginalidade e criminalidade que atentavam contra a ordem civilizatória, que trouxe consigo um grande grau de desordem, também civilizatória.

O cientificismo apresentou argumentos e instrumentos mais convincentes e eficazes para combater a desordem, razão pela qual levou vantagem não só na esterilização de cidades, epidemias e insalubridades, mas também de marginais, entre os quais os menores abandonados e delinquentes, que, para seu controle e proteção, ganharam o Código de Menores de 1927, que tinha como pressuposto (cientificista) a identificação prévia do que era ser abandonado e do que era ser delinquente.

Em suma, abandonados e delinquentes, na prática, eram quase sempre as crianças e adolescentes não-brancas, de lares pobres, ou sem lar, frequentadores de ambientes tidos como marginais, de baixa ou sem escolaridade... os atrasados civilizatoriamente, os não-aptos a conviverem no mundo da ordem, no mundo civilizado, os “anormais”. Estes traços anticivilizatórios estavam introjetados não somente nos agentes da lei encarregados de lidar com os menores, mas também em grande parte do senso

comum e da intelectualidade (BANDERA, 2012, p.10).

A Doutrina do Direito do Menor aboliu o critério do discernimento (critério psicológico). Foi criado um sistema de “serviço e proteção à infância abandonada e delinquente”.⁴ Nesse texto consta o tratamento a ser dispensado ao jovem que praticasse uma conduta descrita em lei como crime ou contravenção penal.

O referido decreto baseava-se, portanto, na doutrina da Situação Irregular, e as crianças que possuíam família não eram objeto do Direito, porém, os menores que se encontravam em situação irregular eram regidos pela referida norma. Assim, as crianças e os adolescentes até os quatorze anos eram objeto de medidas punitivas com objetivo educacional. Já os jovens entre quatorze e dezoito anos eram passíveis de punição, mas com a responsabilidade atenuada (AMIN, 2011).

Art. 68. O menor de 14 anos, indigitado autor ou cúmplice de facto qualificado crime ou contravenção, não será submetido a processo penal de, espécie alguma; a autoridade competente tomará somente as informações precisas, registrando-as, sobre o facto punível e seus agentes, o estado physico, mental e moral do menor, e a situação social, moral e econômica dos pais ou tutor ou pessoa em cujo guarda viva. (BRASIL, 1927, p.1)⁵

Conforme Garcia (2011), percebe-se uma grande aproximação entre o tratamento dispensado aos menores pelo Código de Menores ao que é dado, nos dias atuais, pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, pois, nesse Código de Menores, ficou instituída a impossibilidade da imposição de prisão ao menor de 18 anos que houvesse praticado um ato infracional. Esse menor poderia ficar em uma casa de educação ou preservação até que atingisse os 21 anos, caso não ficasse sob custódia dos pais ou um responsável. Assim, passou a existir a presunção de incapacidade do indivíduo que ainda não tivesse alcançado o marco etário de 18 anos estabelecido previamente em lei.

Em 07 de dezembro de 1940 foi promulgado o atual Código Penal (Decreto-Lei n. 2.848), o qual apenas passou a vigor em 1º de janeiro de 1942. Nele, os menores de 18 anos são penalmente inimputáveis, ficando sujeitos às normas estabelecidas na legislação especial, de acordo com o art. 27; são penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às medidas previstas nesta Lei, art. 104; e são penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às normas da legislação especial, art. 228.

⁴ Art. 3º, Lei 4.242, de 1921. Disponível em: < http://ciespi.org.br/media/lei_4242_06_jan_1921.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2019.

⁵ BRASIL. Decreto n. 17.943-A, de 12 de outubro de 1927. *Consolida as leis de assistência e proteção a menores*.

Em 05 de novembro de 1941 foi criado, através do Decreto-Lei 3.799/1941, o Serviço de Assistência do Menor (SAM), que visava atender delinquentes e abandonados levados para centros de internação, onde cumpriam as medidas aplicadas pelo juiz.

Cumpre, aqui, destacar, a assertiva de Amin (2011):

a tutela da infância, nesse momento histórico, caracterizava-se pelo regime de internações com quebra de vínculos familiares, substituídos por vínculos institucionais. O objetivo era recuperar o menor, adequando-o ao comportamento ditado pelo Estado, mesmo que o afastasse por completo da família. A preocupação era correcional e não afetiva (AMIN 2011, p.6).

Esse período foi marcado por inúmeras críticas ao SAM, que não cumpria e estava longe do seu objetivo inicial: o de atender as necessidades de crianças e adolescentes delinquentes e abandonados. Foi afastado por completo o pressuposto para imputação da pena — o nível de compreensão e discernimento do jovem. Tal sistema, segundo Garcia (2011), foi mantido na Constituição Federal de 1988 e no Estatuto da Criança e do Adolescente.

2.2.2 A Constituição Federal (CF) de 1988

A Constituição Federal de 1988 tem como prioridade absoluta a criança e ao adolescente, contida no artigo 227, o qual reza:

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. (Redação dada Pela Emenda Constitucional nº 65, de 2010) (BRASIL, 1988, p.65).

Ao *caput* desse artigo se somam os parágrafos 3º e 8º e seus respectivos incisos. O parágrafo 3º garante o direito à proteção (princípio), com destaque no inciso VI que estimula o Poder Público, através de assistência jurídica, incentivos fiscais e subsídios, nos termos da lei, ao acolhimento, sob a forma de guarda, de criança ou adolescente órfão ou abandonado.

O princípio da proteção integral assegura à criança e ao adolescente o direito e a prioridade absoluta à educação entre outros direitos expressos no artigo 227 da CF que serão alinhados em documento específico. É válido ressaltar o art. 205 da CF que garante a educação para todos assegurando uma formação intelectual, moral, espiritual, social e

ambiental (BRASIL, 2011).

Como se sabe, o Estatuto da Criança e do Adolescente comparece no nosso ordenamento jurídico enquanto forma de regulamentação do art. 227, da Constituição Federal, que absorveu os ditames da doutrina da proteção integral e contempla o princípio da prioridade absoluta. (DIGIÁCOMO; DIGIÁCOMO, 2010, p.1)

A doutrina da proteção integral assevera, com absoluta prioridade, proteção às crianças, aos adolescentes e aos jovens, independentemente de sua cultura, classe social, etnia, religião e gênero, onde todos são cidadãos de direitos fundamentais estabelecidos em lei, diferenciando-se da Doutrina da Situação Irregular que era destinada apenas a um público preestabelecido.

2.2.3 Estatuto da Criança e do Adolescente (1990)

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8.069 de 1990, substituiu o Código Mello Mattos, Lei 6.697 de 1979 (Código de Menores), e apresentou um novo sistema jurídico-social da criança e do adolescente com base na Doutrina da Proteção Integral desenvolvida pelas normativas internacionais aprovadas pela Assembleia Geral da ONU, as quais, em sua maioria, foram subscritas pelos governos brasileiros.

A formulação do Estatuto da Criança e do Adolescente se sustentou na Constituição da República Federativa do Brasil (CF), na Declaração Universal dos Direitos Humanos e nos dispositivos internacionais denominados: Regras de Beijin, Diretrizes de Riad, Declaração de Genebra, Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança. Essas normativas delineiam vários princípios que têm como interesse alcançar o bem-estar da criança e do adolescente. Dentre os vários princípios destacam-se o da proteção integral, da prioridade absoluta, da condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, da excepcionalidade, da brevidade e do devido processo legal. Merece destaque o princípio da pessoa humana, que é a base da legislação, criado pela atual Constituição que rege todos os demais princípios. Serve para indicar como as outras normas devem ser feitas e aplicadas e cabe ao Estado zelar por esse princípio fundamental, impondo limites à atuação estatal para que o poder público não viole esse preceito que se estende a todos, da criança ao adulto, e em qualquer idade.

O princípio da dignidade da pessoa humana é um dos mais importantes princípios que regem a legislação brasileira, e o Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu artigo

1º, dispõe sobre “a proteção integral à criança e ao adolescente”, que tem como objetivo reconhecer o direito de a criança e ao adolescente serem tratados com o devido respeito em sua condição de pessoa em desenvolvimento.

A Lei 8.069 de 1990 foi apresentada pelo então senador Renan Tito, e sancionada pelo Presidente da República, senhor Fernando Collor de Mello, em 13 de julho de 1990. A normativa, em seu art. 2, estabelecia a diferença entre criança e adolescente, sendo criança todos os que tiverem idade até 12 anos incompletos, e adolescentes aqueles que tenham idade entre 12 e 18 anos incompletos.

A distinção é importante, principalmente quando se refere à prática do ato infracional, pois ao adolescente infrator podem ser aplicadas medidas protetivas e socioeducativas cumulativamente, e à criança infratora somente medidas de proteção.

Conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente cabe ao juiz julgar, e a própria sociedade, através do Conselho Tutelar, atuar diretamente na proteção às crianças e aos adolescentes, encaminhando à autoridade judiciária os casos de sua competência e ao Ministério Público notícia e fato que constitua infração administrativa ou penal contra os direitos da criança ou adolescente. Para Amin (2011),

Trata-se de um novo modelo, democrático e participativo, no qual família, sociedade e estado são co-gestores do sistema de garantias que não se restringe à infância e juventude pobres, protagonistas da doutrina da Situação Irregular, mas sim a **todas** as crianças e adolescentes, pobres ou ricos, lesados em seus direitos fundamentais de pessoas em desenvolvimento. [...] Trata-se de uma tarefa árdua, pois exige conhecer, entender e aplicar uma nova sistemática, completamente diferente da anterior, entranhada em nossa sociedade há quase um século, mas o resultado, por certo, nos levará a uma sociedade mais justa, igualitária e digna (AMIN, 2011 apud MACIEL, 2015, p.10. **Grifo nosso**)

Dessa forma, o ECA não visa somente proteger aqueles que se encontram em situação irregular, mas todas as crianças e os adolescentes que forem lesados em seus direitos, pois se trata de pessoa em situação de desenvolvimento, devendo ter especial atenção do Estado, da sociedade e da família.

Consta também, no artigo 15 do Estatuto da Criança e do Adolescente, que “a criança e ao adolescente têm direito à liberdade, **ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento** e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis (BRASIL, 1990, p.20. Grifo nosso). Assim, o princípio da dignidade da pessoa humana é um dos mais importantes que regem a Constituição Brasileira e o Estatuto da Criança e do Adolescente e também regulamenta o arcabouço normativo.

Em comparação com as legislações anteriores é importante ressaltar que o Código Penal atual, em seu artigo 26, adotou o critério biopsicológico, no qual é considerado inimputável aquele que, por doença mental ou desenvolvimento mental incompleto ou retardado, ao tempo do crime era incapaz de entender o caráter ilícito do fato.

Conforme o Eca, art.112, ao verificar a prática do ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas:

- I - advertência;
 - II - obrigação de reparar o dano;
 - III - prestação de serviços à comunidade;
 - IV - liberdade assistida;**
 - V - inserção em regime de semiliberdade;
 - VI - internação em estabelecimento educacional;
 - VII - qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI.
- § 1º A medida aplicada ao adolescente levará em conta a sua capacidade de cumpri-la, as circunstâncias e a gravidade da infração.
- § 2º Em hipótese alguma e sob pretexto algum, será admitida a prestação de trabalho forçado.
- § 3º Os adolescentes portadores de doença ou deficiência mental receberão tratamento individual e especializado, em local adequado às suas condições. (ECA,1990. Grifo nosso)

O ECA dispõe o princípio primário, mas troca a pena, assim, não haverá uma condenação penal, mas uma aplicação de medida socioeducativa. A atuação é a mesma, o que muda é a decorrência da conduta praticada por criança ou adolescente.

2.2.4 Diferenças entre o Código de Menor (1927) e o ECA (1990)

O Decreto 17.943 de 1927, também conhecido por “Código Mello Mattos”, foi a primeira normativa voltada para menores. Nele se apresenta a intervenção do Estado para atendimento de menores que se encontravam em situação irregular, ou seja, as crianças e adolescentes, carentes, pobres, abandonados e que cometeram algum delito. No entanto, não existia uma atenção voltada a compreendê-los e atender suas especificidades, mas sim como soluções paliativas, tendo como principal objetivo do legislador esconder aquilo que atrapalhava a ordem social, como se o adolescente que era considerado irregular precisasse ser tratado de uma patologia social que proibia seu convívio no meio da sociedade.

O Código Mello Matos não foi criado para proteger os menores, mas para garantir a intervenção jurídica que segregava, de forma desumana, aqueles que eram considerados irregulares. Já o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) tem por finalidade de zelar

para que as crianças e os adolescentes tenham acesso efetivo aos seus direitos, e o seu objetivo é a proteção integral da criança e do adolescente, e a ressocialização do adolescente infrator por meio de ações pedagógicas. Também discorre sobre as garantias processuais e sobre os direitos voltados aos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas e sobre a execução.

O Estatuto da Criança e do Adolescente, diferente do Código de Menores, tem por objetivo a reeducação e a reinserção do menor na sociedade, tendo o princípio da dignidade da pessoa humana como pano de fundo. Essa mudança representa a inclusão social do adolescente em conflito com a lei e não mais um mero objeto de tratamento, como era no passado.

A liberdade assistida tem como fonte a Legislação da Infância e Adolescência, o que o Código Mello Mattos trazia por denominação liberdade vigiada. (Ver se é)

Ao se analisar o Código Mello de Mattos encontra-se a condição de liberdade vigiada, sob a qual adolescentes em conflito com lei eram vigiados como forma de punição e não de correção. O juiz ditava as regras de conduta que o menor deveria seguir, e designava uma pessoa como curador ou tutor a fim de acompanhar o menor, mas não como um orientador e sim como um perseguidor, com o intuito de coibir a reincidência.

Isso em nada se parece com o atual Estatuto da Criança e Adolescente, que apresenta, em seus artigos 118 e 119, a liberdade assistida como mecanismo de orientação e prevenção, nos quais a medida adotada sempre será a de acompanhar não só o adolescente, mas também auxiliar e orientar as famílias.

Caberá à pessoa responsável em acompanhar o adolescente garantir sua inserção na sociedade e em programas sociais, e supervisionar a frequência e o aproveitamento escolar do adolescente, inclusive sua matrícula na escola de acordo com o inciso II do Estatuto.

Para Cury (2002),

o conceito de liberdade assistida não é totalmente novo, no entanto os arts 118 e 119 do Estatuto põem ênfase na palavra “assistida” entendendo o adolescente, já não como objetos de vigilância e controle – caso da liberdade vigiada- senão como sujeitos, que requerem apoio ou assistência no exercício de sua liberdade, para desenvolver sua plenitude (CURY, 2002, p.403)

Ao se observar a palavra assistir em nada se assemelha ao termo vigiar, pois a palavra vigiar remete à ideia de imobilidade, pois se vigia o que não deve mudar, o que

não deve alterar sua forma de ser ou estar. Portanto, o indivíduo deve permanecer nas mesmas condições para que não cometa novos crimes, mas dentro de sua condição de excluídos e marginalizados.

Já o termo assistir apresenta a ideia de movimento, de conduzir e auxiliar, pois se assiste quem necessita de cuidados, de proteção, quem grita por socorro, para ser tirado da condição e exclusão em que vive.

Assim, os termos assistir e vigiar apresentam sentidos completamente opostos no que determina o Estatuto. O Eca teve pressupostos nacionais, mas principalmente os internacionais, aprovados pela ONU e subscritos pelo Estado brasileiro. Nessa mesma perspectiva foi aprovado o SINASE.

2.3 Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE)

O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) foi apresentado em 2006 e em 2012, e ambos serão comentados mais adiante. O SINASE se fundamenta em acordos internacionais dos direitos humanos e naqueles em que o Brasil é signatário. É válido ressaltar que o Brasil é signatário de todos os acordos internacionais que garantem, de forma direta ou indireta, os direitos humanos.

A medida socioeducativa não busca punição e sim entender o que levou o adolescente a cometer o ato infracional, de modo a solucionar os problemas enfrentados pelo adolescente infrator, o que deve ser feito sempre pela forma mais benéfica, respeitando a sua condição peculiar e visando a sua proteção integral.

Como o Estatuto da Criança e do Adolescente foi bastante econômico e não trouxe disposições no que se refere à fase executória das medidas socioeducativas, operadores do Direito se envolveram para formalizar uma Lei de Execução das Medidas Socioeducativas.

O SINASE busca desenvolver as políticas básicas (de Assistência Social, Educação, Saúde, Cultura, etc.) para assegurar a efetividade e a eficácia na execução das medidas socioeducativas aplicadas ao adolescente infrator, envolvendo desde o processo de apuração do ato infracional até a execução da medida socioeducativa.

Esses direitos apresentam grande relevância para o desenvolvimento da criança e do adolescente, auxiliando como base junto aos princípios para se atingir os objetivos da lei, que são de caráter educativo e pedagógico.

Sendo assim, a partir das diretrizes pedagógicas, os profissionais das várias áreas devem atuar em conjunto, centrados nos programas específicos, estabelecendo uma equipe multidisciplinar, pois o adolescente se encontra em um cenário de reabilitação, cumprindo uma medida socioeducativa, em que se faz necessária a intervenção de vários profissionais — pedagogos, assistentes sociais, psicólogos — que possam contribuir, de forma significativa, para o processo de ressocialização do adolescente.

2.3.1 Resolução Conanda 119/2006 - (SINASE, 2006)

Em 2006, através da Resolução n. 119/2006, o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) aprovou os princípios para o atendimento socioeducativo, recebendo a denominação de Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), o qual se propõe a detalhar e articular as atividades e a competência relativas à implementação das medidas socioeducativas.

Em 2006, a Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República e o CONANDA apresentaram o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), que tem por objetivo reformular a maneira de como o poder público deve ofertar o atendimento especializado a que o adolescente que praticou um ato infracional tem direito.

O SINASE (2006) apresenta novas informações sobre a execução de medidas socioeducativas a adolescentes autores de atos infracionais, definindo papéis e responsabilidades, procurando corrigir as deformidades. Esse sistema se baseia nas orientações e normativas nacionais, incluindo as da Constituição Federal, do Estatuto da Criança e do Adolescente e das normativas internacionais das quais o Brasil é signatário.

O SINASE (2006) se apresenta como medida socioeducativa com os aspectos a corroborar e fortalece a responsabilidade dos adolescentes, as restrições legais, (fortalece as restrições?) (REVER o sentido dessa ideia) associadas a uma natureza sociopedagógica, pois a execução da ação socioeducativa está condicionada à garantia de direitos e ao desenvolvimento de ações educativas que visem à formação de cidadãos. Nesse sentido, o SINASE inscreve-se na perspectiva ético pedagógica, e o que vai ordenar a ação e a gestão do atendimento socioeducativo é o projeto pedagógico em execução.

O capítulo IV do Eca, na seção V, apresenta a liberdade assistida em seu artigo 118, que se afigura a medida mais adequada para acompanhar, auxiliar e orientar o

adolescente. “Consiste na obrigação de o adolescente infrator e seus responsáveis legais comparecerem periodicamente a um posto predeterminado, e ali, entrevistarem-se com os técnicos para informar suas atividades” (DEL CAMPO 2012, p. 289).

O papel do técnico orientador, que é uma pessoa designada pelo juiz, é de muita relevância, pois a ele cabe conduzir a medida através de compromissos que englobam não só o adolescente, mas também a sua família. Tais compromissos estão elencados no artigo 119, incisos I a III, do Estatuto da Criança e do Adolescente que prevê:

I - promover socialmente o adolescente e sua família, fornecendo-lhes orientação e inserindo-os, se necessário, em programa oficial ou comunitário de auxílio e assistência social;

II - supervisionar a frequência e o aproveitamento escolar do adolescente, promovendo, inclusive, sua matrícula;

III - diligenciar no sentido da profissionalização do adolescente e de sua inserção no mercado de trabalho.

Através do relatório do caso, o orientador poderá sugerir a continuidade da medida, o seu encerramento ou sua substituição por outra que entenda ser a mais adequada. A medida de liberdade assistida, quando aplicada, deve respeitar o prazo estabelecido em Lei, a qual somente prevê o prazo mínimo de duração, sendo ele de seis meses.

A Liberdade Assistida é uma alternativa socioeducativa, que tem o objetivo de levar o adolescente em conflito com a lei a cumpri-la em meio aberto, sem que o mesmo seja privado de sua liberdade. Essa garantia está amparada no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n. 8.069/90), e é relevante aos adolescentes responsáveis pela execução de atos infracionais, pois se trata de medida imposta judicialmente, e seu cumprimento é obrigatório.

O ECA institui o sistema geral de proteção aos direitos da criança e do adolescente cujo intuito é a implementação da Doutrina de proteção integral denominada Sistema de Garantia de Direitos (SGD) que se comunica e sofre interferência dos demais subsistemas internos ao SGD, isto é, “educação, saúde, assistência social, justiça e segurança pública” (SINASE, 2006, p.22-23).

[...] garantir o acesso a todos os níveis de educação formal aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação, podendo, para tanto, haver Unidade escolar localizada no interior do programa; Unidade vinculada à escola existente na comunidade ou inclusão na rede pública externa (SINASE, 2006, p.70).

No documento do SINASE (2006) é prioridade absoluta o direito à educação aos adolescentes em conflito com a lei. E é específico às entidades e/ou programas que executam as medidas socioeducativas de semiliberdade e de internação

2.3.2 Lei n. 12.594, de 18 de janeiro de 2012 – (SINASE, 2012)

(O SINASE instituído pela Resolução n. 119/2006 do CONANDA é aprovada pela Lei n. 12.594 de 18 de janeiro de 2012, é um conjunto ordenado de princípios, regras e critérios que envolvem a execução de medidas socioeducativas, incluindo-se nele, por adesão, os sistemas estaduais, distrital e municipal, e todos os planos, políticas e programas específicos de atendimento a adolescente em conflito com a lei. O SINASE (2012),

categóricamente, tem por fim ordenar cada uma das atribuições legais que se destinem à efetivação das determinações judiciais relativas à responsabilização diferenciada do adolescente a quem se atribua a prática de ação conflitante com a lei (RAMIDOFF, 2012, p. 13)

Essa normativa reza que quando praticado o ato ilícito pela criança ou adolescente deve-se, preferencialmente, aplicar as medidas de meio aberto e somente quando estas não forem suficientes para a ressocialização do menor é que serão aplicadas as medidas em regime fechado.

Assim, há a possibilidade de ser imposta medida menos onerosa, sendo aplicada medida privativa de liberdade em casos excepcionais, de modo que prevaleça o direito de liberdade da criança e do adolescente.

De acordo com o SINASE (2006), os programas que aplicam a medida socioeducativa em liberdade assistida devem:

- 1) garantir uma equipe profissional – técnicos e orientadores sociais – responsável pelo acompanhamento sistemático ao adolescente com frequência mínima semanal. Nos casos de Liberdade Assistida Comunitária (LAC), em que existam técnicos e orientadores comunitários, é obrigatório o acompanhamento técnico aos orientadores, não excedendo a vinte orientadores por técnico. Cada orientador comunitário poderá acompanhar simultaneamente até dois adolescentes. Nos casos de Liberdade Assistida Institucional (LAI) cada técnico poderá acompanhar simultaneamente vinte adolescentes, no máximo.
- 2) assegurar que os encontros entre orientadores sociais comunitários e adolescentes tenham frequência de, no mínimo, três vezes na semana; e entre técnico e orientador social comunitário/voluntário encontros com frequência, mínima, quinzenal.

3) assegurar que os encontros entre orientadores sociais comunitários e adolescentes tenham frequência de, no mínimo, três vezes na semana; e entre técnico e orientador social comunitário/voluntário encontros com frequência, mínima quinzenal

E o SINASE (2012), através dos art. 13 a 15, estabelece, juridicamente, o procedimento a ser dado.

Art. 13. Compete à direção do programa de prestação de serviços à comunidade ou de liberdade assistida:

I - selecionar e credenciar orientadores, designando-os, caso a caso, para acompanhar e avaliar o cumprimento da medida;

II - receber o adolescente e seus pais ou responsável e orientá-los sobre a finalidade da medida e a organização e funcionamento do programa;

III - encaminhar o adolescente para o orientador credenciado;

IV - supervisionar o desenvolvimento da medida; e

V - avaliar, com o orientador, a evolução do cumprimento da medida e, se necessário, propor à autoridade judiciária sua substituição, suspensão ou extinção.

Parágrafo único. O rol de orientadores credenciados deverá ser comunicado, semestralmente, à autoridade judiciária e ao Ministério Público.

Art. 14. Incumbe ainda à direção do programa de medida de prestação de serviços à comunidade selecionar e credenciar entidades assistenciais, hospitais, escolas ou outros estabelecimentos congêneres, bem como os programas comunitários ou governamentais, de acordo com o perfil do socioeducando e o ambiente no qual a medida será cumprida.

Parágrafo único. Se o Ministério Público impugnar o credenciamento, ou a autoridade judiciária considerá-lo inadequado, instaurará incidente de impugnação, com a aplicação subsidiária do procedimento de apuração de irregularidade em entidade de atendimento regulamentado na Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), devendo citar o dirigente do programa e a direção da entidade ou órgão credenciado.

Os parâmetros norteadores da ação pedagógica devem se consolidar em uma ação produtiva e eficaz, garantindo ao adolescente em conflito com a lei a obtenção de seus valores e direitos, garantindo o seu acesso às oportunidades de superação de sua situação de exclusão social. Esse adolescente deve ser alvo de ações que venham a contribuir para a sua formação, tanto acadêmica quanto social, tornando-se um cidadão autônomo e solidário, em condições de viver consigo mesmo e com a comunidade na qual está inserido, e essas ações contribuam para que ele não volte a reincidir.

Para contribuir com o referencial teórico do trabalho em pauta realizou-se um balanço de produção que é parte integrante da revisão bibliográfica. Esse procedimento possibilitou conhecer o que vem sendo desenvolvido sobre o tema desta pesquisa, o problema pesquisado e as respostas encontradas por outras pesquisas já desenvolvidas.

As normativas de proteção integral a crianças e adolescentes em conflito com a lei têm sido objeto de estudos acadêmicos, muitos deles avaliando a execução das

normativas.

No próximo capítulo apresenta-se o balanço de produção, isto é, um levantamento sobre as produções científicas existentes sobre o assunto estudado —adolescentes em liberdade assistida e o processo de escolarização —, possibilitando contribuir de maneira significativa para a organização e a constituição do campo teórico.

3. ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI E O DIREITO À ESCOLARIZAÇÃO

O balanço de produção aqui apresentado faz parte do primeiro momento da pesquisa. As produções encontradas são relevantes e deram significado a esta pesquisa. Assim, nesta seção, apresentam-se alguns estudos produzidos no campo científico, seguindo os descritores selecionados.

Vale ressaltar que, na realização da busca, foram priorizadas todas as palavras dos descritores escolhidos e pesquisados em nível de doutorado e mestrado. Entende-se que a definição dos descritores foi um dos momentos mais importantes do balanço de produção, pois a escolha destes implicou diretamente a leitura dos resumos e dos trabalhos científicos relevantes que contribuíram para o presente estudo. Dessa forma, os descritores foram organizados por ordem alfabética, e também as palavras-chave para a pesquisa em questão.

O levantamento de produção foi realizado junto ao banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), com três descritores assim compostos: adolescentes em conflito com a lei e a educação; adolescente infrator e o fracasso escolar; adolescentes infratores e a escola. Com os três descritores pesquisados em 2017 foram obtidas 330 dissertações e cento e sessenta e cinco (165) monografias e quatro (4) teses totalizando 499 estudos. Dos 499 estudos foram escolhidos 12, distribuídos do seguinte modo: com o descritor Adolescente em conflito com a lei e a educação/escolarização — cinco estudos; com o descritor Adolescente em conflito com a lei e o fracasso escolar — três; e com o descritor Adolescente em conflito com a lei e a escola — quatro.

3.1 Descritor: Adolescente em conflito com a lei, educação/escolarização

Destacam-se seis trabalhos importantes, no Quadro 1, que dizem respeito à temática pesquisada.

Quadro 1 – Relação dos trabalhos por título e autoria selecionados pelo descritor Adolescente em conflito com a lei e a educação/escolarização

Título	Autoria	Nível do trabalho	Ano
A escolarização do aluno infrator: um estudo em duas escolas com alunos/adolescentes inseridos.	ESCANUELA, Paula de Castro	Dissertação	2006
A educação como disfarce e vigilância: análise das estratégias de aplicação de medidas socioeducativas a jovens infratores	SALIBA, Mauricio Gonsalves	Dissertação	2006
Educar e punir: um estudo sobre educação no contexto da internação do adolescente autor do ato infracional: dilemas contemporâneos	DIAS, Francisco Carlos da Silva	Dissertação	2007
Professores que atuam junto a adolescentes em conflito com a lei: sentido e significado construindo sobre seus alunos e sobre sua prática	CRUZ, Maria Valdenice Sousa da	Dissertação	2008
Políticas Públicas Educacionais para adolescentes infratores: um estudo no município de Franca	ANDRADE, Milady Aparecida	Dissertação	2016

Fonte: BDTD. Elaborado por BATISTA, Thellma Vieira.

Dentre os cinco trabalhos selecionados para leitura, o que mais se aproximou da temática foi a dissertação intitulada “Professores que atuam junto a adolescentes em conflito com a lei: sentido e significado construindo sobre seus alunos e sobre sua prática”, de Maria Valdenice Sousa da Cruz, que teve o objetivo de identificar e discutir os sentidos e significados atribuídos por professores que trabalham com adolescentes infratores.

Nesse estudo, o referencial teórico utilizado foi o da psicologia sócio histórica, que tem Vygotsky como seu principal teórico de abordagem qualitativa, sendo aplicado um questionário de nível socioeconômico e cultural com dois professores da Fundação Casa, e uma entrevista semiestruturada, cujos resultados apontam uma grande relevância quando se tem uma assistência de professores com condições de criar novos sentidos para o trabalho socioeducativo. Os professores entrevistados apresentaram um perfil motivador, distinto, engajado e preocupado com a escolaridade dos adolescentes que se encontram em conflito com a lei.

Embora trate da educação/escolarização de adolescentes infratores, esses estudos relacionados não são pesquisas a respeito de adolescentes infratores, que estejam sob medida socioeducativa de liberdade assistida e sejam alunos de escolas regulares.

3.2 Descritor: Adolescente em conflito com a lei e o fracasso escolar

Garantir educação para todos não é apenas proporcionar o acesso ao ambiente

escolar, mas possibilitar a permanência e o sucesso do aluno, pois se compreende que a exclusão e a hostilidade, por parte de alguns educadores, e a mudança de escola, as expulsões e as repetências são fatores associados ao fracasso escolar. Assim, foram selecionadas três pesquisas que têm relação com o estudo em pauta, as quais constam no Quadro 2.

Quadro 2 – Relação dos trabalhos por título e autoria selecionados segundo o descritor Adolescente em conflito com a lei e o fracasso escolar

Título	Autoria	Nível do trabalho	Ano
Fracasso escolar e adolescentes infratores: a vulnerabilidade social de adolescentes de baixa renda	SILVA, Izabel Cristina Lucas Barreto da	Dissertação	2009
As percepções sociais dos professores em relação aos adolescentes em conflito com a lei	LOURENÇO, Jaqueline Kelly de Souza	Dissertação	2011
Professor e sistema socioeducativo: conquistas, desafios e perspectivas para a promoção do desenvolvimento do adolescente	SILVA, Nilcea Moreno	Dissertação	2017

Fonte: BDT. Elaborado por BATISTA, Thellma Vieira.

Dessas dissertações relacionadas para o estudo destacam-se: “Fracasso escolar e adolescentes infratores: a vulnerabilidade social de adolescentes de baixa escolaridade, dissertação, de Izabel Cristina Silva (2009), e o estudo intitulado “As representações sociais dos professores em relação aos adolescentes em conflito com a lei”, dissertação de Jaqueline Lourenço (2011), que apresenta pesquisas pautadas no atendimento e inclusão dos adolescentes que se encontram em conflito com a lei e por que esses adolescentes apresentam um percentual favorável de evasão escolar. Esses dois estudos aqui apontados indicam os avanços e dificuldades no processo de educação dos adolescentes que apresentam inconformidade com a lei.

A dissertação de Izabel Silva (2009) está estruturada em quatro capítulos. Os procedimentos metodológicos foram sustentados em uma abordagem qualitativa, utilizando questionários e entrevistas aplicadas aos adolescentes infratores e aos seus responsáveis.

A autora usa como aporte teórico Abramovay (2003), Maria Helena Patto (1996), Adaizzo Spozati e Miguel Arroyo (2000). A pesquisa revelou que a baixa escolaridade

coloca os adolescentes em situação de vulnerabilidade social e que a escola pode ser o único mecanismo de proteção e segurança para esses adolescentes contra a criminalidade.

A dissertação de Jaqueline Lourenço (2011) tem como objetivo analisar as representações sociais dos professores em relação aos adolescentes em conflito com a lei nos anos finais do Ensino Fundamental da rede pública de ensino. A pesquisa se sustenta na Teoria das Representações Sociais. A pesquisa se fundamenta nos autores Moscovi (2009) e Jodelet (2001), apresenta também os pensamentos de Foucault (2009), Antônio da Costa (2006), Freire (1996), entre outros, para melhor elucidar o pensamento social corrente dos professores em relação aos adolescentes que apresentam inconformidades com a lei. O instrumento para coleta de dados utilizado na pesquisa foi um questionário aplicado a professores de seis escolas públicas do Distrito Federal. Em uma segunda fase contou com uma entrevista semiestruturada com sete professores. Os resultados obtidos indicaram como principais representações sociais o abandono familiar e a omissão do Estado, consideradas as principais causas de conflito entre os adolescentes e a sociedade. O trabalho também aponta uma permissividade da legislação e a brandura das punições como fatores determinantes para a ocorrência de desvio de conduta em relação aos adolescentes.

3.3 Descritor: Adolescente em conflito com a lei e a escola

Com esse descritor destacam-se quatro estudos que se aproximam do tema em pauta, apresentados no Quadro 3.

Quadro 3 – Relação dos trabalhos por título, autoria e ano selecionados segundo o descritor Adolescente em conflito com a lei e a escola

Título	Autoria	Nível do trabalho	Ano
Práticas educativas inclusivas voltadas para adolescentes autores de ato infracional	BARBOSA, Josione Batista Pinto	Dissertação	2009
O adolescente em liberdade assistida e sua inserção na rede pública de ensino de Embu/SP (2008-2009): contribuições freireanas	MASSELLA, Marcio Alexandre	Dissertação	2010
O Jovem autor de ato infracional e a educação escolar: significados, desafios e caminhos para a permanência na escola	DIAS, Aline Fávoro	Dissertação	2011
Juventude Marcada: relações entre ato infracional e a Escola Pública em São Carlos, São Paulo	BORBA, Patrícia Leme de Oliveira	Dissertação	2012

Fonte: BDT. Elaborado por BATISTA, Thellma Vieira.

Dos trabalhos relacionados, o que mais contempla a ideia da dissertação em construção é o intitulado “O Jovem autor de ato infracional e a educação escolar: significados, desafios e caminhos para a permanência na escola”, de Aline Fávaro Dias (2011). Nesta dissertação, de natureza qualitativa, a autora apresenta como objetivo central compreender o significado que jovens cumprindo medida socioeducativa de liberdade assistida atribuem à escola e às suas vivências escolares. A autora busca identificar os aspectos que facilitam ou dificultam a permanência desses jovens nos espaços escolares, tendo como referência os autores Aquino (1998), Dias (2005) e Saraiva (2006).

São poucos os estudos que buscam conhecer quais os reais significados da escola e de suas vivências na vida dos adolescentes que apresentam inconformidade com a lei e que estão cumprindo medidas socioeducativas. Nesse estudo, há uma pesquisa que demonstra que a hostilidade por parte de alguns professores torna o adolescente, mesmo matriculado, um jovem segregado e excluído dentro de uma rede regular de ensino.

A conclusão mostra que são jovens, moradores de periferias, frequentam escolas públicas e acumulam repetência e evasão escolar. A pesquisa também revela que a escola apresenta um elemento protetivo na vida desses adolescentes, trazendo indicadores da necessária articulação entre educação, escola e família juntamente com políticas públicas articuladas que visem orientar para que a comunidade escolar compreenda a importância da ação e intervenção pedagógica na vida desse público desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental.

O conjunto de estudos selecionados e que possui aproximação com o presente estudo em desenvolvimento aponta a importância do professor no processo de ressocialização e a escola como mecanismo de proteção dos jovens em conflito com a lei. Entretanto, é necessário que o corpo docente acredite na possibilidade de que ações, e especialmente a educação, os afastem da criminalidade.

4 DESCRIÇÃO METODOLÓGICA

Neste capítulo descreve-se a metodologia adotada para esta pesquisa, apresentando-se os objetivos pretendidos, o problema que se pretende responder, o postulado, o lócus, os sujeitos e os instrumentos da pesquisa. E, por fim, descrevem-se os procedimentos de sistematização e análise dos dados sob a orientação do método fenomenológico.

4.1 Justificativa

Este projeto surgiu do desafio de compreender e refletir sobre o papel da escola frente à problemática dos adolescentes que se apresentam em inconformidade com a lei. A Constituição Federal (1988) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) determinam que todos — família, sociedade e Estado — devem assegurar a crianças e adolescentes um desenvolvimento saudável, evitando todas as formas de discriminação, opressão, ou seja, de quaisquer formas de segregação. Nesse sentido, por atuar como professora desde 2008 na rede pública, vivenciar experiências que me possibilitaram perceber dentro do ambiente escolar várias situações de hostilidade e violência simbólica contra adolescente que cumpriam medida socioeducativa é que optei por realizar esta pesquisa.

A luta por um ensino público e de qualidade para todos é um desafio constante da educação, em especial para os adolescentes em conflito com a lei que vivem excluídos. A situação de vulnerabilidade e risco social dos adolescentes, especialmente aqueles que integram a classe mais pobre da população, tem como pano de fundo, dentre outros fatores, a profunda desigualdade existente no país.

A sociedade capitalista mostra um mercado bastante exigente e seletivo em que as oportunidades são ofertadas aos que já nasceram em condições favoráveis, fora o fato de que as políticas públicas ainda são incipientes para resolver anos de descaso e abandono da maioria da população do país que favorece a desigualdade. E em relação à política educacional esta não garante ao filho das famílias menos favorecidas a sua permanência na escola e a continuidade dos estudos, seja pela falta de escola e recursos, ou pela inoperância do processo de ensino-aprendizagem que não se apresentam como perspectivas de atração. Assim, muitos desses jovens são abraçados pelo crime

organizado que os usa para seus crimes e delitos.

Em situações de internação ou liberdade assistida, esses jovens continuam tendo direito à educação, entretanto, a mais perversa é a educação escolar de jovens em liberdade assistida, porque, em muitos casos, a escola os empurra para a criminalidade. A partir dessa constatação, surgiu, durante os conselhos de classe de uma determinada escola na qual eu atuava como professora no Ensino Fundamental, a vontade de compreender acerca da temática do adolescente em conflito com a lei e a sua relação com a escola, pois a atitude de alguns professores com o adolescente autor de ato infracional era rude, hostil e até discriminadora. Eram comuns falas pejorativas em relação ao adolescente e a sua condição de ressocialização, pois os consideravam uma ameaça e estavam sempre sob vigilância, sendo que aos adolescentes infratores não cabia questionar ou discordar de qualquer ato da escola ou dos professores pois esse comportamento era identificado como rebeldia e/ou desordem.

Segundo Liberati (2000), hodiernamente vivencia-se uma sociedade que alimenta o aumento dos índices de criminalidade culpando adolescentes, especialmente os que se encontram em situação de vulnerabilidade, o que faz com que a sociedade deseje uma resposta do Estado. Porém, nem sempre a opinião pública consegue analisar com clareza a resposta dada pela justiça aos atos infringentes cometidos pelos adolescentes, ficando, assim, uma ideia de impunidade ou de que o Estado não tem apresentado formas de reintegrar esses jovens ao corpo social. Isso faz com que aumente o clamor da sociedade pelo encarceramento de jovens com idade cada vez menor, promovendo a ideia da minoridade penal e da mudança da minoridade penal.

Para Liberati (2000), há um grande equívoco quando a população entende a adolescência como um problema, uma ameaça à família e à sociedade, ao invés de vê-la como uma fase de desenvolvimento, aprimoramento, crescimento e oportunidades. Muitas vezes, as necessidades dos adolescentes não são levadas em consideração pelas políticas públicas e pelos tomadores de decisões. Assim, percebe-se uma atuação estatal deficiente, voltada para os aspectos repressivos e não preventivos às pessoas em situação de vulnerabilidade ou mesmo em conflito com a lei. Diante disso, faz-se necessário que a sociedade inverta a lógica que costuma reduzir a adolescência a uma fase de riscos e vulnerabilidades, e torná-la uma fase de verdadeira socialização, integração social, construção de identidade e autonomia, ajudando esses adolescentes a desenvolverem o seu potencial.

De acordo com o Relatório do Estudo das Nações Unidas sobre a Violência Contra Crianças de 2006, apresentado pelo especialista independente Paulo Sérgio Pinheiro, “na maioria dos países, as crianças [e mesmo adolescentes] passam mais tempo sob o cuidado de adultos em ambientes educacionais do que em qualquer outro ambiente fora de seus lares”. E, segundo Pinheiro (2006, p.17),

As escolas desempenham um papel importante na proteção das crianças da violência. Os adultos que supervisionam instituições educacionais e trabalham nelas têm a obrigação de garantir ambientes seguros que apoiem e promovam a dignidade e o desenvolvimento das crianças (PINHEIRO, 2006, p.17).

O texto do artigo 205 da Constituição Federal (CF) afirma que *a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho*. Nessa perspectiva, são os professores [somos nós] a ferramenta do Estado, que recebem salários para atuar em nome dessa esfera para a promoção do desenvolvimento de seres humanos que ainda se encontram em desenvolvimento. A Constituição Federal (CF) reza que o Estado deve zelar pela dignidade humana, assim expressa no artigo 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. (Grifo nosso)

Essa proteção decorre do fato de a criança e de o adolescente serem vulneráveis, pois ainda estão em desenvolvimento mental, físico e emocional. E para Tiellet (2014), a violação dos direitos, as humilhações e a exclusão, e também a injustiça, a desigualdade, a intolerância e o desrespeito geram e ampliam, na sociedade, de modo geral, reações de violência de indivíduos ou de grupos, ou pontualmente na escola, através da indisciplina, incivilidade e até mesmo o uso da violência.

Acredita-se, ainda, que o ambiente escolar seja um espaço onde se espera que o adolescente tenha sucesso social e estudantil, pois é considerado, hoje, dentro da sociedade civilizatória, um universo onde o aluno tem que ter bons resultados, um lugar onde esse educando se sinta acolhido.

A contradição que se verifica entre o que trata a lei (CF e LDB) e o que acontece

no interior muitas escolas, com determinadas crianças e adolescentes, especialmente os que se encontram em conflito com a lei, me levou a querer saber se o mesmo se verifica em outras escolas.

O direito à educação não se restringe à matrícula em determinada escola. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em seu artigo 53, e a Lei de Diretrizes e Base (LDB) agregam outros direitos que devem ser respeitados por pais/ responsáveis e pelo poder público. Direitos que incluem que o aluno deve ser respeitado pelos professores, e que lhe seja garantido o direito de contestar os critérios de avaliação usados pelos professores, podendo o aluno recorrer a instâncias escolares superiores caso venha a se sentir prejudicado. E também lhe seja garantido o direito de ser matriculado na escola pública mais próxima de sua residência, e de promover e participar de eventos e organizações estudantis.

De acordo com o mesmo artigo do Eca, os pais têm o direito de procurar a justiça caso algum membro da equipe de gestão (diretor, coordenador e secretário) se negar a receber um aluno. E também é direito dos pais que a escola explique como acontece o processo pedagógico da escola onde seu filho está matriculado.

4.2 Problema

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) traz, em seu texto, a aplicabilidade aos adolescentes em conflito com lei as conhecidas medidas socioeducativas: advertência, reparo do dano, prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, semiliberdade e a internação. Nesse documento há a obrigatoriedade de oferta de escolarização durante o cumprimento de medida socioeducativa, em situação de internação, liberdade assistida e semiliberdade.

No estado de Mato Grosso existem seis centros socioeducativos: Unidade Socioeducativa na cidade de Barra do Garças, Unidade Socioeducativa de Sinop, Unidade Socioeducativa de Lucas do Rio Verde, Unidade Socioeducativa na cidade de Rondonópolis, Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE) de Cáceres e o Complexo Polmeri, na cidade de Cuiabá. Nessas instituições, os dispositivos legais contidos no ECA e no SINASE (2006-2012) devem ser atendidos. No estado de Mato Grosso, 135 cidades não possuem instituições próprias para atender adolescentes em conflito com a lei.

Tanto o ECA quanto o SINASE (2006- 2012), reforçam o direito à educação a todas as crianças e aos adolescentes, incluindo aqueles que se encontram em conflito com

a lei, afirmando que a educação não é um direito constitucional somente para jovens em liberdade assistida, mas também para aqueles que são acolhidos por uma instituição exclusiva (art.123).

Conforme dispõe o Capítulo 4 - Do direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer, do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a educação é um direito que deve ser exercido em um sistema de cidadania. Nesse sentido, o art.53 reza 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-lhes, entre outros direitos, a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e o direito de ser respeitado por seus educadores. Além disso, é obrigação dos dirigentes de estabelecimentos comunicarem ao Conselho Tutelar o que rezam os incisos II e III do art.56. Ao ser constatada a ameaça ou a violação dos direitos das crianças e dos adolescentes pelo Estado, pelos pais ou responsáveis ou por ela mesma, medidas serão aplicadas (art.98) pela autoridade competente, como reza o artigo 101, em particular no que se refere à educação no inciso III.

É assegurada a educação a adolescentes privados de liberdade conforme inciso XI do art. 124 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), independentemente da situação em que se encontra a criança ou o adolescente em conflito ou não com a lei, cumprindo ou não medida socioeducativa (art. 112).

A partir do exposto tem-se, como questões problematizadoras, os seguintes questionamentos: Qual a percepção dos professores sobre os adolescentes em conflito com a lei? Como a escola pública tem reagido e quais os procedimentos por ela adotados em relação a alunos que cumprem medidas socioeducativa de modo a garantir a aplicabilidade da lei (SINASE) quanto à inclusão dos mesmos?

4.3 Postulado/Hipótese

Atualmente, vive-se em um cenário no qual as políticas públicas não atendem a real necessidade de muitos adolescentes. Cada vez mais veem-se adolescentes vivendo suas mazelas sem que o poder público faça uma intervenção satisfatória. A situação de extrema pobreza, entre outros fatores de risco, em que vivem muitos adolescentes, pode levá-los a diferentes situações: conflitos familiares e na escola, brigas na rua, o uso de drogas e o mais grave é a possibilidade de se aproximarem e se vincularem a organizações

criminosas, ou a praticarem crimes para atender as suas necessidades ou de sua família.

Muitas crianças e adolescentes fazem parte de uma sociedade marcada por imensas desigualdades sociais, pela escassez no atendimento a suas necessidades básicas, sobrando, como rota alternativa, a vida de criminalidade e a violência, na busca de satisfação das suas necessidades básicas. Dessa forma, a problemática que envolve adolescentes em fator de risco, expostos a um contexto social vivido pela fragilidade e ausência de oportunidades que traga qualidade de vida a eles. A situação econômica em que vivem revela a dificuldade de suas famílias por não terem acesso nem ao menos aos recursos básicos — moradia, saúde e alimentação —, mas, por outro lado, é estendida a jovens desses segmentos, outrora à margem do processo educacional, a universalização da educação. E isso fez com que essa parcela de pessoas socialmente excluídas, portadoras de um comportamento considerado fora dos padrões civilizatórios, ingressasse na rede pública de ensino (Passerieux, apud CHIZZOTTI, 2016), e se confrontasse com as práticas pedagógicas dominantes, obrigatoriamente abraçadas pela escola, defendidas e executadas por professores desconectados das mais variadas realidades socioculturais.

Se o professor apresenta resistência em lidar com adolescentes ditos problemáticos, o grau de dificuldade aumenta, compreendendo que a relação professor/aluno necessita de um ponto de diálogo e compreensão principalmente por parte do professor. Quando na escola, ou em sala de aula, há adolescentes em conflito com a lei, esse fato exige, do coletivo de professores uma formação contínua e desenvolvimentos de projetos para atender essas demandas.

É de se esperar que na escola ocorra o choque entre pontos de vista, tornando o conflito inerente ao processo pedagógico, porque é através dele que o aluno criará sua identidade, absorvendo novos valores e desenvolvendo a capacidade de resolver suas divergências através da palavra. Contudo, a escola não se encontra disposta, aparelhada, para evitar e controlar comportamentos problemáticos ou agressivos dos jovens (ROYER, 2002).

A formação inicial do professor não o habilita a lidar com alunos ditos problemáticos, em cuja categoria estão aqueles alunos que, segundo os professores, apresentam supostos "distúrbios psico/pedagógicos"; ou que apresentam distúrbios de natureza cognitiva (os tais "distúrbios de aprendizagem") e aqueles alunos que apresentam distúrbio de natureza comportamental. Os adolescentes em conflito com a lei muitas vezes foram ou são enquadrados pelos professores em todas essas categorias. É de

se destacar que o distúrbio de natureza comportamental se enquadra em um grande conjunto de ações que usualmente denomina-se de indisciplina (AQUINO, 1998).

No imaginário popular criam-se estereótipos e preconceitos, muitas vezes relacionando pobreza à violência e à criminalidade (MAGALHÃES, 2009). Isso geralmente ocorre quando as pessoas ouvem ou lembram de crimes praticados na periferia dos centros urbanos, lugares em que o Estado se mantém ausente por anos, não oferecendo as condições mínimas de cidadania a essa população. Esses habitantes reproduzem, em algumas situações, o modo com que vivem e são tratados cotidianamente nesses locais, isto é, sujeitos às diversas expressões de violência, não só a criminal, mas a violência estrutural (desemprego, desigualdade, pobreza, fome, miséria); a institucional (forças de segurança, policial); a interfamiliar ou doméstica, a violência interpessoal (vingança, inveja, raiva); e, além disso, são considerados criminosos e violentos pela sociedade em consequência do lugar em que residem.

Para Magalhães (2009), o senso comum, às vezes, rotula e criminaliza indivíduos, grupos que residem em determinados bairros, zonas, favelas ou comunidades, na tentativa de encontrar uma explicação para a suposta onda de violência.

O mesmo raciocínio se estende às escolas próximas a esses espaços, que passam a ser consideradas escolas violentas, mesmo que nenhuma violência ou crime tenha ocorrido em seu entorno, e nenhuma das ações que caracterizam a violência ocorra no interior do estabelecimento (TIELLET, 2014).

Destaca-se que, independentemente da localização da escola, os conflitos existem e o grau e a intensidade dos mesmos dependem da atitude dos professores, seja frente a alunos que apresentam vulnerabilidade ou que se encontram cumprindo medida socioeducativa. Entretanto, a escola não é uma instituição isolada de todo o contexto social. Nela existem e se manifestam as mesmas representações sociais e atitudes que circulam na sociedade sobre os adolescentes e, sobretudo, sobre aqueles que cometeram ato infracional, considerando-os perigosos, malandros, vândalos, bandidos.

4.4 Objetivos

4.4.1 Geral

Conhecer a percepção dos professores sobre as crianças e os adolescentes que cumprem medida de liberdade assistida.

4.4.2 Específicos

a) Saber quais os procedimentos adotados pelas escolas que acolhem adolescentes em conflito com a lei para garantir o direito à educação e à inclusão dos mesmos;

b) Explicitar a percepção dos professores sobre a presença de alunos adolescentes em conflito com a lei.

4.5 Tipo da pesquisa

A pesquisa é de cunho qualitativo, e, conforme Ludke e André (1986, p.11), “a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento”. Segundo Araújo (2010, p.32), “a pesquisa qualitativa vem se desenvolvendo a partir de tipos de estudos específicos: a pesquisa participante, a pesquisa-ação, o estudo de caso, a pesquisa etnográfica, entre outras”.

De acordo com o delineamento da pesquisa desenvolvemos um Estudo de Caso, cujo trabalho explora situações-problema que elegem situações práticas do cotidiano (LIMA, 2014). Para Stake (1995 apud ANDRÉ, 2005, p. 18), o Estudo de Caso é o estudo da “[...] particularidade e da complexidade de um caso singular, levando a entender sua atividade dentro de importantes circunstâncias.”

O resultado de um Estudo de Caso é uma descrição densa do fenômeno em estudo e, desse modo, a abordagem fenomenológica atende ao aprofundamento e à amplitude necessária para a compreensão do fenômeno. A fenomenologia busca descrever a experiência consciente, ou o mundo vivido das pessoas, expor a perspectiva coletiva ou individual sobre determinado fenômeno. Assim, a presente pesquisa visa apresentar a percepção — um conjunto de conceitos, proposições e explicações — do coletivo de professores sobre as crianças e adolescentes infratores matriculados e frequentando a escola. Segundo Meneguetti (2002), a fenomenologia busca descrever a experiência consciente, ou o mundo vivido das pessoas, onde a vida cotidiana se desenrola, revelando significados e, possivelmente, a própria intencionalidade do sujeito dentro do fenômeno vivenciado. Esta investigação permite que se olhe para o outro, observando, sem julgamentos, as suas percepções, sentimentos e modos de ser.

4.6 Contexto da Pesquisa

A cidade de Arenápolis é um dos municípios do estado de Mato Grosso que não tem Centro Socioeducativo (CASE). O município possui cinco escolas públicas —quatro estaduais e uma municipal.

De acordo com o Ministério Público (MP) da cidade de Arenápolis-MT, a comarca atende não somente Arenápolis, mas a duas outras cidades vizinhas: Santo Afonso e Nova Marilândia. A comarca apresentou 115 processos em andamento de atos infracionais cometidos por adolescentes, e 160 em processo de investigação, no período de 2004 a 2017.

Para conhecer a realidade investigada e fazer as escolhas teórico-metodológicas para responder ao problema desta pesquisa, foram quantificados, em Arenápolis/MT, no período de 2013 a 2016, os adolescentes que cumpriam medida socioeducativa descritas no inciso IV, art. 112; também foram tipificados, no período de 2012 a 2016, os atos infracionais cometidos por adolescentes no município de Arenápolis, identificando-se as escolas que acolhiam adolescentes em conflito com a lei.

4.6.1 Tipificação dos atos infracionais ocorridos em Arenápolis

O Estatuto da Criança e do Adolescente considera ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal (ECA, Artigo 103). O ato praticado por criança ou adolescente que viole as normas descritas como crime ou contravenção, embora seja descrito como crime ou contravenção no Código de Processo Penal, não será aplicada pena ao adolescente em razão da sua inimputabilidade penal.

Nesse sentido, afirma Ishida (2012),

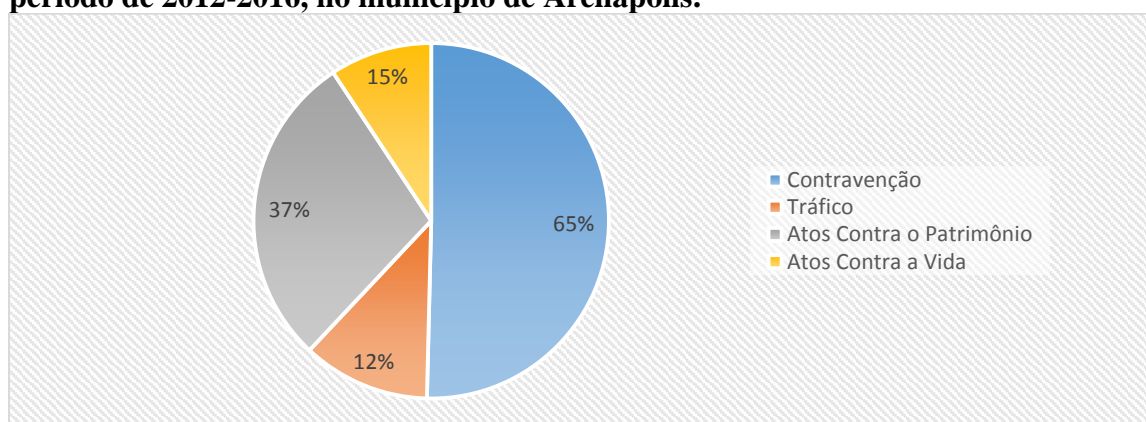
entende-se que a criança e ao adolescente podem vir a cometer crime, mas não preenchem o requisito de culpabilidade (imputabilidade), pressuposto de aplicação da pena, isso porque a imputabilidade penal inicia-se somente aos 18 (dezoito) anos, ficando o adolescente que cometa infração penal sujeito à aplicação de medida socioeducativa (ISHIDA, 2012, p. 240)..

Assim sendo, não existe culpa a ser imposta à criança e ao adolescente, pois a imputabilidade inicia aos 18 anos. Logo, ao cometer ato infracional a criança, ou o adolescente, será encaminhada para cumprir determinadas medidas. No caso da criança, ela será encaminhada a uma medida protetiva. Já o adolescente cumprirá medida

socioeducativa que consiste, conforme o ECA, o SINASE (2012), e o ato praticado, em liberdade assistida, internação e semiliberdade.

No período de 2012 a 2016 foram registradas 129 ocorrências, na Delegacia de Polícia (DP) do município de Arenápolis-MT, envolvendo adolescentes cujos atos infracionais, representados no Gráfico I, dizem respeito às seguintes descrições: contra a vida foram doze (12), sendo quatro (4) homicídios; duas (2) tentativas de homicídio; dois (2) estupros; quatro (4) lesões corporais.

Gráfico I – Percentual dos tipos de atos infracionais cometidos por adolescentes, no período de 2012-2016, no município de Arenápolis.

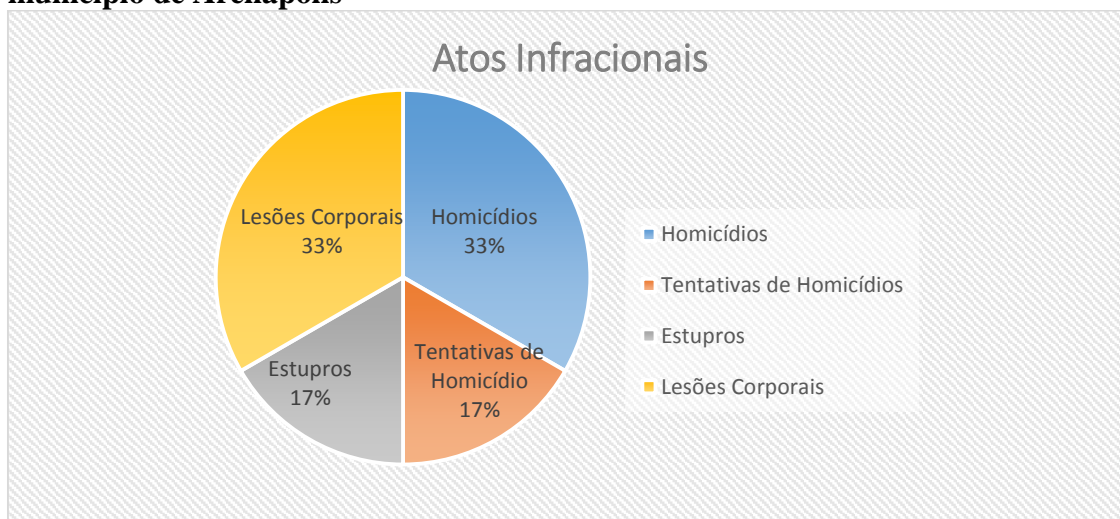


Fonte: Dados da Delegacia de Polícia (DP). Elaborado por BATISTA, Thellma Vieira.

Os atos infracionais cometidos por adolescentes residentes no município de Arenápolis apontam para atos de menor gravidade (contravenção, atos contra o patrimônio e tráfico), e por essa razão estão sujeitos a medidas socioeducativas que os colocam sob liberdade assistida.

Os atos contra a vida (maior gravidade) atingem percentual de 15% do total de 129 ocorrências, isto é, 19 atentados contra a vida (estupro, homicídio, tentativa de homicídio, e lesão corporal) em quatro anos (Gráfico II).

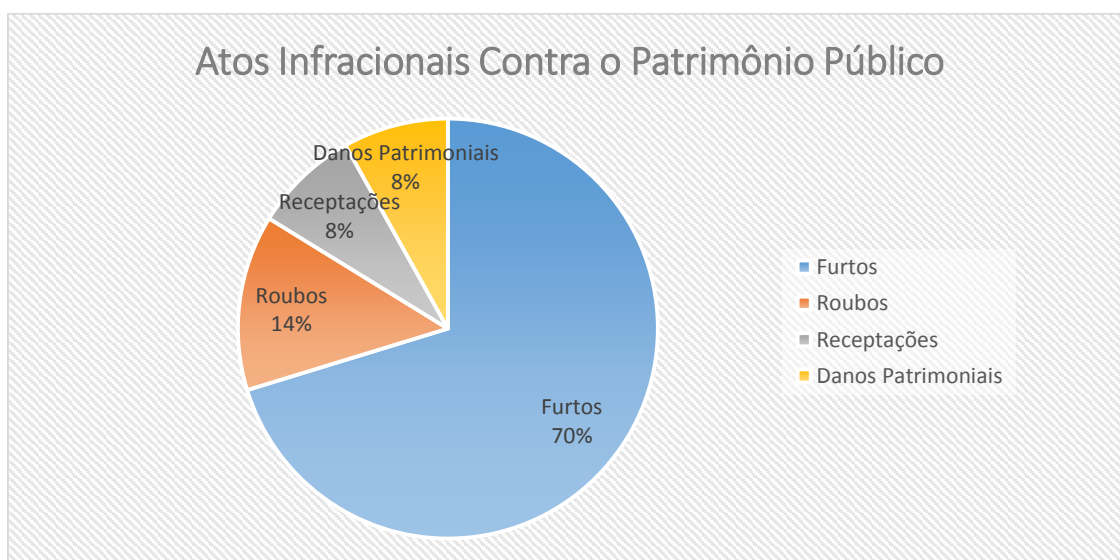
Gráfico II – Atos infracionais praticados contra a vida, no período de 2012-2016, no município de Arenópolis



Fonte: Dados da Delegacia de Polícia (DP). Elaborado por BATISTA, Thellma Vieira.

Depois das contravenções, os atos infracionais cometidos pelos adolescentes contra o patrimônio estão em segundo lugar (Gráfico III). E as medidas punitivas, muitas vezes, impõem a reparação do dano.

Gráfico III – Atos infracionais praticados contra o patrimônio, no período de 2012-2016, no município de Arenópolis



Fonte: Dados da Delegacia de Polícia (DP). Elaborado por BATISTA, Thellma Vieira.

A Lei prevê a medida de reparação de dano no caso de infrações com reflexos patrimoniais. (ISHIDA 2012). Conforme preceitua o Artigo 116 do Estatuto da Criança e do Adolescente:

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

A primeira forma de reparação do dano é a restituição da coisa, e isso ocorre quando o bem não pereceu, e ao devolvê-lo satisfaz a obrigação. A segunda forma é o ressarcimento do dano, pois quando não for possível devolver o bem será feito um acordo pelas partes, o qual será homologado pelo juiz, e a reparação será feita em dinheiro, com os recursos do adolescente. E a terceira será a compensação do prejuízo de qualquer outra forma.

Sendo o adolescente desprovido de recursos, a medida deverá ser substituída por outra adequada, nos moldes do parágrafo único do Artigo 116 supramencionado. (MACIEL 2008,).

A obrigação de reparar o dano exige a comprovação da autoria e da materialidade da infração. A medida de reparação do dano tem como finalidade a reeducação do adolescente infrator, fazendo com que ele entenda a gravidade do seu ato.

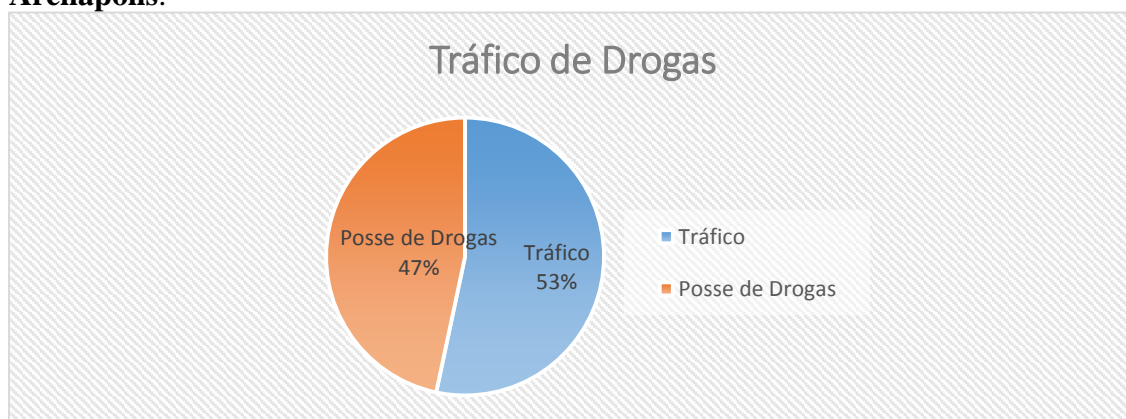
Nesse sentido, Ishida (2012) aduz:

A obrigação de reparar o dano, como medida socioeducativa, deve ser suficiente para despertar no adolescente o senso de responsabilidade social e econômica em face do bem alheio. A medida deve buscar a reparação do dano causado à vítima tendo sempre em vista a orientação educativa a que se presta (ISHIDA, 2012, p. 277).

Para que seja aplicada essa medida deverá ser comprovada a autoria e a materialidade do ato infracional contra o patrimônio, na qual se garanta o devido processo legal, exceto se a medida for cumulada com a remissão, caso em que não será necessária a comprovação, sendo exigida somente a concordância do adolescente e do seu responsável.

Outro ato infracional que tem se ampliado é o tráfico ou a posse de droga para uso, e que é visível no município de Arenópolis (Gráfico IV).

Gráfico IV – Tráfico e posse de drogas, no período de 2012-2016, no município de Arenópolis.



Fonte: Dados da Delegacia de Polícia (DP). Elaborado por BATISTA, Thellma Vieira.

Entre os períodos de 2012 e 2016, o tráfico de drogas aumentou no município de Arenópolis, e essa demanda vem se expandindo no interior das escolas. Cada vez mais crianças e adolescentes têm usado o ambiente escolar para fazer uso e até para vender os entorpecentes. Aliciados pelo crime, eles usam os espaços escolares não para estudar, mas para praticar as vendas por alguns trocados, e a exploração de adolescentes por traficantes fica cada vez mais evidente nas ocorrências registradas pela Polícia Militar.

Guimarães (1998) destaca que o tráfico de drogas dentro das escolas traz um clima de insegurança, pois tem como agravante a formação de gangues, onde alguns traficantes estão disfarçados de alunos, o que dificulta a sua descoberta.

A vida no tráfico apresenta aos adolescentes uma chance de ganhar dinheiro e viabilizar a aquisição de produtos tão almeçados e desejados, como motocicletas, roupas de marca, tênis, além de oportunizarem paqueras. Todos esses artifícios juntos seduzem ainda mais os adolescentes, que veem na escola uma longa caminhada para conquistar o que tanto almejam. Hoje, nossos adolescentes estão cada vez mais instantâneos e apressados, o que os torna presas fáceis para o crime organizado.

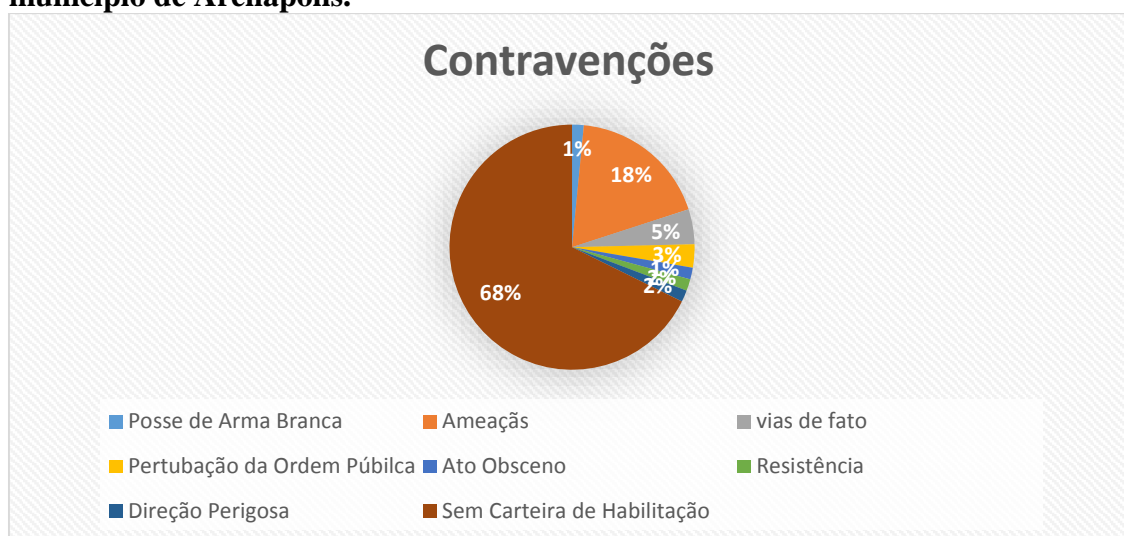
E a denominada contravenção consiste em um conjunto de atos (posse de arma branca, ameaças, briga, resistência, ato obsceno, direção perigosa) e o maior percentual está na direção sem carteira de habilitação. A Contravenção Penal é o ato ilícito de menos importância que o crime, e só acarreta ao seu autor a pena de multa ou prisão simples.

De acordo com o Gráfico V, a seguir, os adolescentes Arenapolitanos não se incomodam em infringir a lei e ignoram qualquer regra, acarretando um grande aumento nos atos de contravenção no município, os quais se estendem ao chão das escolas, pois situações de ameaça ou até posse de arma branca são corriqueiras dentro das unidades

escolares. Nesses casos, a escola instaurou um processo interno para comprovar que determinado aluno foi o responsável pela prática do ato ilícito, e, após, encaminhá-lo às autoridades judiciais.

Nas contravenções ocorridas nas escolas houve a aplicabilidade da medida socioeducativa, e os adolescentes infratores encontram-se em liberdade assistida, distribuídos nas cinco escolas públicas de Arenápolis

Gráfico V – Atos infracionais de menor gravidade, no período de 2012-2016, no município de Arenápolis.



Fonte: Dados da Delegacia de Polícia (DP). Elaborado por BATISTA, Thellma Vieira.

No Gráfico V apresentam-se as contravenções, um dos aspectos da violência praticada no município de Arenápolis-MT.

Com base nesse gráfico pode-se observar que as ameaças praticadas por adolescentes infratores correspondem a 18% dos boletins de ocorrências registrados na Delegacia de Polícia (DP). A violência social cometida por adolescentes é o tipo de violência recorrente no município de Arenápolis.

4.6.2 Identificação das escolas, em Arenápolis, em que estão matriculados os adolescentes em conflito com a lei e as ações adotadas pela escola aos atos infracionais cometidos por eles

O município de Arenápolis possui cinco escolas públicas. Essas escolas são apresentadas (Quadro 4) através de codinomes para mantê-las no anonimato, proteger as crianças e os adolescentes, preservar a escola escolhida para a pesquisa e, conseqüentemente, os professores — interlocutores da pesquisa.

As cinco escolas da rede pública de ensino de Arenápolis foram visitadas com o objetivo de fazer o levantamento do número de alunos matriculados que possuíssem processo de investigação encaminhado pelo MP ou junto ao Conselho Tutelar (CT). Do total de 129 ocorrências, do período de 2012-2016, que determinaram medidas socioeducativas, havia 21 adolescentes infratores, em liberdade assistida, distribuídos entre as escolas públicas. Alguns se evadiram definitivamente da escola após o cumprimento da medida, e outros estavam cumprindo medidas socioeducativas de internação pela gravidade do delito em um dos seis Centros de Atendimento Socioeducativos (CASE) do estado de Mato Grosso.

Quadro 4 – Atos praticados por adolescentes e as ações adotadas pelas escolas do município de Arenápolis, no período de 2012 a 2016.

ESCOLAS	ANO/SERIE	TURNO	ALUNOS	ATOS PRATICADOS PELOS ADOLESCENTES EM LIBERDADE ASSISTIDA	AÇÕES ADOTADAS PELA ESCOLA
E. Alcaluz	3º Ano D Ensino Médio	Noturno	02	Tráfico de drogas na escola	Registro BO
	3º Ano D Ensino Médio	Noturno	05	Usuário de droga na escola	Registro BO
	2º Ano D Ensino Médio	Noturno	01	Ameaça Injúria Desacato	Registro BO
	2º Ano C Ensino Médio	Vespertino	02	Brigas na escola	Convocação da família Conselho Tutelar
Subtotal			10		
Escola de Rock	9º B	Vespertino	03	Desrespeito, desacato e agressão física aos professores e colegas de sala.	Conselho Tutelar
	8º B	Vespertino	01	Agressão física a colegas	Convocação da família
	7º B	Vespertino	-	-	-
Subtotal			04		
Escola de Magia	A escola declarou não haver nenhum tipo de conflito ou infrações por se tratar de uma escola que atende alunos de seis a onze anos.				
Subtotal			00		
Escola Múltipla	A escola declarou não haver nenhum tipo de conflito ou infração na escola. Os casos onde há intervenção do Conselho Tutelar e Ministério Público são apenas para assuntos relacionados a alunos faltosos.				
Subtotal			00		
Escola Rydell	9º C	Vespertino	03	Roubo	Conselho Tutelar

	9° A	Vespertino	01	Roubo	Conselho Tutelar – Ministério Público
	8° C	Vespertino	01	Abandono escolar Tráfico de drogas	Conselho Tutelar
	9° C	Vespertino	02	Brigas; Agressão física a professora. Desacato ao policial	Convidada a se retirar da escola.
Subtotal			07		
Total			21		

Fonte: Secretaria das escolas. Elaborado por BATISTA, Thellma Vieira.

4.6.3 *Lócus da Pesquisa*

As informações apresentadas no Quadro 4 revelam que os atos de contravenção ocorrem tanto no período noturno quanto no vespertino, mas ao se atentar para os fatos percebe-se que o período noturno se destaca em termos de quantidade, em se tratando do qualificador do ato, e os de maior agravante se encontram no período vespertino.

Entre as cinco escolas de Arenópolis optou-se por pesquisar a Escola Alcaluz por apresentar o maior número de adolescentes em fator de risco, adolescentes em conflito com a lei, matriculados em diferentes turnos.

Tomou-se por base o Plano Político-Pedagógico (PPP) da Escola Alcaluz, que apresenta, no exercício de suas funções, o pleno acesso ao conhecimento e a promoção do desenvolvimento de seus alunos, sobre a forma mais produtiva de se realizar o processo, identificando o papel ativo do sujeito na apropriação e na construção, buscando promover os pressupostos básicos de construção do conhecimento facilitando, assim, a aprendizagem. Para isso, a escola baseia a sua prática nas concepções filosóficas do sociointeracionismo de Lev S. Vygotsky, em que ensino e aprendizagem são processos de relações dinâmicas e complexas, sendo que o papel do professor é de mediador e facilitador em um processo de diálogo, buscando, portanto, a construção e a apreensão do conhecimento.

No entanto, parte desse corpo docente não toma por base o PPP da escola, pois quando afirmam que o adolescente que cumpre medida socioeducativa difere dos demais alunos, negando a eles os pressupostos básicos do conhecimento, esse grupo demonstra intolerância no processo de diálogo e de inclusão.

4.7 Sujeitos da Pesquisa

Os sujeitos da pesquisa são os professores da Escola Alcaluz, do ano/série desses alunos, que, de forma voluntária, após serem informados sobre os objetivos da pesquisa, aceitaram participar. Participaram da pesquisa 13 professores, isto é, 40,6% de um universo de 32 professores do Ensino Médio, sendo 14 contratados e 18 efetivos. Os 13 professores que optaram participar desta pesquisa são efetivos. Destes, apenas um dos sujeitos (coordenadora de área) mudou sua decisão, não aceitando participar da pesquisa, isto é, negou-se a assinar o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE).

De modo a não ocorrer a identificação dos sujeitos, a cada um foi dado um pseudônimo. Assim, os sujeitos foram nominados de: Amália, Catarina, Afonso, Diana, Selena, Lucrécia, Constância, Brice, Crisélia, Nana, Glória, Agnes e Lucíola.

4.8 Questões Éticas

Destaca-se que a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado de Mato Grosso, em 18.12.2017, pelo Parecer n. 2.445.970 e CAAE 80218217.2.0000.5166 (Anexo).

4.9 Instrumentos de Coleta de Dados

A presente pesquisa, sendo um Estudo de Caso, requer profundidade e uma análise intensiva empreendida em uma instituição. Segundo Bruyne, Herman e Schouthete (1991, p. 224-225 apud Araújo, 2010, p.33), “o estudo de caso reúne informações tão numerosas e tão detalhadas quanto possível [...]. Por isso ele recorre a técnicas de coleta das informações igualmente variadas (observações, entrevistas, documentos)”. Nessa perspectiva, foram utilizados três instrumentos para a coleta de dados: a observação não participante assistemática, o questionário e a fonte documental.

Assim, utilizou-se o questionário aberto que permitiu a liberdade de expressão do informante, favorecendo a imparcialidade das respostas. O questionário pode ser definido como “um conjunto de perguntas sobre um determinado tópico que não testa a habilidade do respondente, mas mede sua opinião, seus interesses, aspectos de personalidade e informações biográficas” (YAREMKO, 1986, p. 186). E Lakatos e Marconi (2003, p.201)

complementam essa ideia ao dizer que o questionário é um instrumento de coleta de dados, com uma série ordenada de perguntas por escrito, aplicado ao sujeito da pesquisa sem a presença do pesquisador.

Após a apresentação dos objetivos da pesquisa aos professores e diretores, em reunião convocada especificamente para tal, treze professores voluntariamente decidiram participar da pesquisa. O questionário foi entregue pessoalmente aos treze professores, com data definida para devolvê-lo à direção/ coordenação da escola que, após recebê-lo, o entregou ao pesquisador.

O questionário possibilitou a obtenção das seguintes informações pessoais: formação acadêmica e ano de conclusão do curso; tempo de magistério; idade; sexo/gênero; situação civil; número de filhos e a idade deles. O mesmo questionário continha perguntas estruturadas em quatro questões provocadoras sobre a temática da pesquisa:

- 1) Como a escola pública, segundo os professores, deve reagir e quais são os procedimentos por ela adotados para garantir a permanência de crianças e adolescentes que cumprem medidas socioeducativas?
- 2) Qual a sua percepção sobre os professores em relação aos alunos que se encontram em conflito com a lei?
- 3) Quais os procedimentos adotados pela escola para o acolhimento de crianças e adolescentes em conflito com a lei para a garantia do direito à educação?
- 4) Quais as dificuldades encontradas pela escola para garantir a permanência na escola dos alunos em conflito com a lei?

Também foram utilizadas a observação assistemática e a fonte documental na fase inicial da pesquisa, relativas à manifestação do coletivo de professores sobre os adolescentes em conflito com a lei e os registros sobre o comportamento desses alunos na escola.

A observação, para Ludke e André (1986, p.26), “possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado.” Nesta pesquisa, utilizou-se a observação assistemática e não participante. Para Gresseler (2003, p.174), a observação assistemática é realizada como estágio inicial para estudos de caso, ou como prévio levantamento de fatos, ocorrências e objetos que apareçam em um contexto natural, não preparado pelo observador, mas selecionado previamente. Embora não forneça dados definidos, esse tipo de observação é de grande utilidade para o levantamento de hipóteses

para a pesquisa.

A coleta de informações através da observação foi realizada nas reuniões do Conselho Escolar e na sala dos professores, sem datas predeterminadas, sem intervir no ambiente, utilizando-se para registro o diário de campo.

O diário de campo foi usado para o registro das manifestações orais e gestuais dos professores, as quais revelaram significados e, possivelmente, a própria intencionalidade do sujeito dentro do fenômeno vivenciado — as relações interpessoais e as ações didático-pedagógicas dos professores ao se referirem aos adolescentes em conflito com a lei. Também permitiu que se olhasse para o professor, observando, sem julgamento, as suas percepções, sentimentos e modos de ser.

Registrou-se a fala dos docentes, especialmente as expressões comumente usadas e a percepção deles em relação aos discentes que cumprem medida socioeducativa. A coleta de informações, através da observação assistemática e não participante, durou seis meses, o que correspondeu a duas reuniões do Conselho de Classe.

A fonte documental se refere ao Caderno de Registro da escola disponibilizado pela direção. Esse Caderno foi utilizado a fim de fazer o delineamento das ações da escola e o registro do comportamento dos alunos tidos como “problemáticos”, que apresentam fatores de risco e cumprem medidas socioeducativas. Tanto a observação quanto a fonte documental serviram de substrato para a elaboração do questionário.

4.10 Procedimentos teórico-metodológicos

Os dados resultantes dos três instrumentos de coleta de dados (observação não participante, fonte documental e o questionário aberto) foram sistematizados e analisados com base em Bicudo (2011), que descreve o método fenomenológico em duas etapas: a compreensão e a interpretação.

O processo de sistematização das informações foi organizado da seguinte forma:

- 1) Leitura atenta do descrito – o relato transcrito constitui-se o texto que expõe um discurso sobre o perguntado, apresentando a compreensão da experiência vivida dos sujeitos significantes da pesquisa;
- 2) Colocar em evidência sentidos - Ou denominamos de Unidades de sentido. Tendo como norte a interrogação formulada destaca-se os sentidos da situação vivida que a atende; Estabelecer Unidades de Significado – reunimos as unidades de sentido, postas em frases que se relacionam umas com as outras, indicando momentos distintos, articuladas pelo pesquisador;

3) Efetuar a síntese de Unidades de Significado – quando se estrutura o fenômeno, quando através das experiências vividas se revelam o modo de ser do fenômeno (BICUDO 2011.p.57-58)

Após leitura atenta do caderno de campo (registro das observações), das ocorrências descritas no Livro de Registro e das respostas dos questionários iniciou-se o processo de compreensão do fenômeno que colocou em evidência as unidades de sentido, tendo-se como norte a questão formulada. Assim, os dados foram sistematizados em três unidades de sentido, reveladas da seguinte forma: percepção dos professores sobre os adolescentes em conflito com a lei; percepção sobre o futuro desses adolescentes; e percepção sobre os conflitos em sala de aula.

Reunidas nas unidades de sentido, destacam-se as unidades de significado “postas em frases que se relacionam umas com as outras, indicando momentos distintos, articuladas pelo pesquisador”. (BICUDO, 2011, p.59). E, por fim, a interpretação fenomenológica que, “através das experiências vividas, revela o modo de ser do fenômeno” (BICUDO, 2011, p.58), isto é, desvela a percepção dos professores da Escola Alcaluz.

Apresenta-se, assim, no próximo capítulo, a sistematização dos dados, a organização dos resultados e a análise.

5 A PERCEPÇÃO DOS DOCENTES EM RELAÇÃO AOS ALUNOS QUE SE ENCONTRAM EM CONFLITO COM A LEI

Neste capítulo, apresentam-se, inicialmente, os dados resultantes dos instrumentos de coleta de dados. A observação, a leitura do Livro de Ocorrência (LO), com o objetivo de obter informações sobre a percepção dos docentes sobre os adolescentes em conflito com a lei que estudam na Escola Alcaluz, localizada no município de Arenápolis – MT, e as ações pedagógicas desenvolvidas pelos professores que trabalham na Escola para permanência e ressocialização desses educandos.

Após a apresentação dos dados de cada um dos instrumentos de coleta de dados analisam-se esses dados (observação não participante, fonte documental e o questionário aberto) sistematizados, com base em Bicudo (2011) que descreve o método fenomenológico em duas etapas: compreensão e interpretação. Essa análise permite que se obtenha melhor contextualização sobre as informações que permeiam a percepção do corpo docente da Escola Alcaluz.

5.1 Descrição das observações

A observação utilizada na pesquisa foi a assistemática, a qual partiu de um olhar informal ou não planejado e, principalmente, sem julgamentos, atuando-se como mero expectador. A observação foi realizada nas reuniões do Conselho de Classe⁶ e na sala dos professores, com o objetivo de reunir material sobre o modo com que os professores percebem os alunos adolescentes em situação de inconformidade com a lei.

A observação ocorreu de abril de 2017 a novembro de 2017, perfazendo um período de seis meses, abarcando reuniões do Conselho de Classe, que ocorrem duas vezes por semestre, e as manifestações dos docentes na sala dos professores.

Durante as reuniões do Conselho de Classe percebeu-se que, em determinados momentos, alguns professores se portavam muito mais como juízes detentores do poder de punir do que como professores que têm a missão de nortear e avaliar o desempenho acadêmico dos adolescentes sob medida de liberdade assistida, atribuindo a esse grupo de alunos conceitos não com base no processo de avaliação do ensino/aprendizagem, mas

⁶ O Conselho de Classe é uma reunião avaliativa, na qual os professores são envolvidos no processo ensino-aprendizagem e sua função é discutir acerca da aprendizagem, resultados e estratégias de ensino empregadas para a adequação da organização curricular.

no modo de ser ou de agir desses alunos. Em uma dessas reuniões ouviu-se: “*ele é até bom, poderia ficar com B⁷ ou até mesmo P⁸, mas é indisciplinado incomoda a aula o tempo todo, está sempre envolvido em brigas, não gosta de registrar as atividades no caderno, sendo assim, vou deixá-lo com AB*” (Agnes).

Na contramão do exposto, não se pode deixar de manifestar, aqui, a inconformidade com essa situação, ao se perceber o descaso e a exclusão manifesta nas expressões de alguns professores, quando se referem às crianças e aos adolescentes, considerados problemáticos ou em situação de conflito com a lei, como futuros candidatos aos presídios públicos. Afirmações⁹ são feitas comumente por professores durante reuniões, em grupos, nas salas de professores e em reuniões do Conselho de Classe, quando são perguntados sobre os avanços, na disciplina, de determinados alunos, e as respostas são sempre negativas sobre os avanços educacionais desses alunos. A justificativa é de que eles não aprendem por serem “malandros”, “vândalos”, “sabem tudo que não prestam”, “analfabetos”, “bagunceiros”, só sabem assuntos não pertinentes às aulas e andam somente com outros “maloqueiros”. Esses adolescentes são, para o professor Afonso, “*analfabetos, bagunceiros, violentos, indisciplinados e andam organizados, em grupos, com outros maloqueiros, não querem nada com nada*”, “*a cabeça deles está voltada para a rua*” (BATISTA; TIELLET; STEFANO; MEDEIROS, 2019, p.12). E, assim, os professores concluem que não estão dispostos a perder tempo com esse tipo de aluno.

Observou-se que “os professores não se referem a seus alunos pelo nome, mas nominando-os de “*moleques, malandros, marginalzinhos, delinquentes, desassistidos*” e, indiretamente, de bandidos. Uma das professoras se refere a um dos adolescentes como “*forte candidato à cadeia pública*” (BATISTA; TIELLET; STEFANO; MEDEIROS, 2019, p. 16). Isso mostra que, mesmo que a escola esteja presente como chave de oportunidade para um crescimento individual do sujeito, e para proporcionar novas

⁷ Básico.

⁸ Proficiente.

⁹ Em reunião do Conselho de Classe falava-se sobre o desempenho educacional de um aluno do oitavo ano, de quatorze anos, que ainda não havia sido alfabetizado. Ouvi na afirmação de uma professora o descaso, o preconceito, a exclusão e mesmo a falta de generosidade de alguém que deveria cumprir sua função de educar. Senti a grande necessidade de mostrar à professora o quanto ela estava errada, e que havia sim uma grande distância entre o futuro que ela projetava e as respostas que os adolescentes poderiam dar a sua própria vida, se todos se comprometessem, realmente, a cumprir o seu papel de educar. E quando perguntado à professora quais tinham sido as metodologias e intervenções usadas para sanar a dificuldade de leitura do aluno em sua disciplina, ela respondeu, enfática, que não era alfabetizadora, e, portanto, não seria dela a função de alfabetizar. A professora concluiu dizendo: “Deixa que a professora do presídio o ensine a ler e escrever”.

oportunidades de vida, ela também faz o papel de estigmatizador e de excluidor, representados nas falas de alguns professores quando o educando apresenta comportamentos não convencionais e que não coincidam com os valores morais, culturais ou religiosos desses professores.

Desse modo, os adolescentes em conflito com a lei são punidos duas vezes pela sociedade (Estado), pelas normas jurídicas e pela instituição educacional. Segundo Patto (1990), os professores apresentam uma visão preconceituosa, pois as falhas seriam do adolescente e de sua família, e, nesse sentido, a inadequação estaria no adolescente e não na sociedade e sequer na escola.

A escola é uma instituição que tem como missão contribuir para transformar as mentalidades discriminatórias, formar cidadãos justos e, portanto, a justiça, como instrumento educacional, deve pautar as práticas pedagógicas dos professores e as práticas educacionais no interior da escola pública. No entanto, a ação de alguns professores, quer por omissão ou atuação direta, acaba por contribuir para perpetuar a discriminação, a exclusão e o preconceito em relação ao adolescente em liberdade assistida, jogando-o nos braços do crime organizado, que o acolherá.

Constatou-se, tanto nas reuniões do Conselho de Classe quanto na sala dos professores, a ocorrência de manifestações que não comungam com o preconceito e a discriminação expressa de forma clara por alguns professores. Embora poucos professores se atrevam a expressar pontos de vista diferentes destes, a maioria deles, nos dois ambientes, se cala. Os que ousam expressar pontos de vista diferentes fazem-no com argumentos frágeis, mesmo sustentados em direitos, e são rebatidos com veemência pesando muito mais o ato infracional do que as condições sociais, culturais e econômicas em que esses adolescentes se encontram.

Mas pode-se perceber, na fala da professora Lucíola, que ela não compactua com o mesmo pensamento, pois que *“a escola deve reagir de forma que amenize o impacto dos riscos, buscando promover estratégias para a prevenção no contexto escolar, como apoio, cuidado e respeito garantindo assim a permanência desses educandos no espaço escolar”*.

A professora expressa seu pensamento de forma implícita pois se trata de uma professora que atua há mais de dez anos na docência, mas está há menos de dois anos na escola Alcaluz, e já percebeu que alguns de seus colegas mantêm uma atitude dominadora dentro da unidade escola.

A professora Agnes, que tem em seu currículo 22 anos de experiência docente dentro da escola Alcaluz, assevera que a escola não deve reagir e nem garantir a permanência de crianças e adolescentes que se encontram em condição de liberdade assistida dentro das unidades escolares. Isto porque, segundo Agnes, eles só trazem problemas e transformam a escola em um lugar para vandalismos, e que esse público é de responsabilidade da polícia.

Assim, percebe-se que alguns professores expressam um pensamento que conduz as atividades da escola, determinando quem deve e quem não deve fazer parte do quadro de alunos matriculados na escola Alcaluz.

5.2 Livro de Ocorrências (LO)

O Livro de Ocorrências, como instrumento de coleta de dados, não serviu apenas para identificar, quantificar e localizar a série/ano e turno dos alunos em situação de liberdade assistida, mas também para conhecer o tipo de transgressão praticada por eles no interior da escola e as ações adotadas e registradas pela Escola Alcaluz.

O LO, segundo a direção da escola pesquisada, é utilizado como mecanismo de proteção para diferentes atores. A escola alega que utiliza esse recurso de registro e documento dos atos e ações praticadas por seus educandos dentro da escola como forma para tentar coibir as ações por parte dos alunos e ter documentos que comprovem a ação dos mesmos.

No LO, a ocorrência é descrita em forma de ata, redigida pela gestão escolar. Na descrição das manifestações consta o ato praticado, o nome do aluno e a ação adotada por parte da gestão, que segue assinada pelo próprio aluno. Os atos praticados pelos alunos e registrados no Livro de Ocorrências estão listados no Quadro 5.

Quadro 5 - Atos praticados por adolescentes e as ações adotadas pela Escola Alcaluz no ano de 2017.

ESCOLA	ANO/SÉRIE	TURNOS	ALUNO	ATO PRATICADO PELOS ADOLESCENTES	AÇÕES ADOTADAS
ESCOLA ALCALUZ	3º Ano D	Noturno	2	Tráfico de droga na escola	Registro BO
	3º Ano E	Noturno	5	Usuário de droga na escola	Registro BO
	2º Ano D	Noturno	1	Ameaça, Injúria, Desacato	Registro BO

	2º Ano C	Vespertino	2	Briga na escola	Convocação da família e do Conselho Tutelar
--	----------	------------	---	-----------------	---

Fonte: Secretaria da escola. Fonte: Elaborado por BATISTA, Thellma Vieira.

Observa-se que as ações de maior gravidade ocorrem no ensino noturno, e foram encaminhadas às delegacias, onde foi lavrado o Boletim de Ocorrência, por serem praticadas por adolescentes em conflito com a lei — ações relacionadas ao crime e/ou à contravenção. Constatou-se que não há relatos de indisciplina ou incivildade dos adolescentes que cumprem medida socioeducativa na escola, o que é comumente registrado nos LO da maioria das escolas.

Para Tiellet, a indisciplina não apresenta força física, mas

[...] a zombaria, o riso, o sarcasmo, o desacato, a desobediência, a indiferença, os atos de comunicação não verbal, incluindo o gesto, o olhar, o não fazer nada, o silêncio, o ruído, a mímica como elementos de resistência, de rebeldia, de oposição, de inquietação, de insubordinação, de afronta e de desestabilização da autoridade. Também se pode dizer que a indisciplina se constitui de ações que se opõem à norma, à submissão, obrigação, injustiça, humilhação, desigualdade, ao preconceito e, principalmente, à autoridade. (TIELLET, 2011, p. 226).

As ações referentes aos conflitos interpessoais — as brigas — aconteceram no período vespertino, e os gestores realizaram a convocação dos responsáveis e do Conselho Tutelar.

Certamente, todos os atos praticados pelos alunos aqui apontados são aspectos importantes. As ações de tráfico de drogas e o uso desse entorpecente aconteceram dentro da escola, mas fora da sala de aula, tornando-se então de responsabilidade da equipe gestora (direção e coordenação) que chamaram a polícia militar e registraram um boletim de ocorrência contra os alunos.

Já os atos de ameaça, injúria, desacato aconteceram nas aulas da professora Lucrécia, e ela exigiu que a gestão convocasse a família e o Conselho Tutelar, pois manifestou muita preocupação com sua integridade física e dos demais alunos que estavam na sala de aula. Lucrécia acredita que essa agressividade e as ameaças são problemas originados por fatores externos à escola, no entanto, a professora diz que a escola não pode ignorar o seu verdadeiro papel na vida desses educandos, embora se sinta imobilizada pelo medo.

5.3 Questionário aberto

O questionário foi aplicado após o período de observação assistemática e apresentou quatro questões abertas, visando compreender de que modo os professores da Escola Alcaluz percebem o adolescente em conflito com a lei no interior da escola. Esse instrumento facilitou a apresentação de forma espontânea e explícita do pensamento dos sujeitos.

5.3.1 Caracterização

Após apresentar ao corpo docente da Escola Alcaluz o objetivo da pesquisa, 13 professores, isto é, 40,6% de um universo de 32 professores do Ensino Médio, sendo 14 contratados e 18 efetivos, manifestaram interesse em participar da pesquisa. Os 13 professores, sujeitos da pesquisa, são efetivos, e, destes, apenas um (coordenadora de área) mudou de decisão, não aceitando participar da pesquisa.

Todos eles têm nível superior. Um deles possui pós-graduação *stricto sensu* em estudo da Linguagem, e os demais possuem *lato sensu*. Todos atuam há mais de dez anos na educação básica, com um público na faixa etária dos doze aos dezessete anos de idade. (Ver Quadro 6).

Metade dos professores pesquisados possuem filhos, e o mesmo número de sujeitos não tem filhos, embora alguns sejam casados. Os professores pesquisados são lotados na Escola Alcaluz e, portanto, representam uma parcela do pensamento dominante da escola.

Quadro 6 – Perfil dos sujeitos da pesquisa

SUJEITOS	IDADE	NATURALIDADE	FORMAÇÃO	TEMPO DE MAGIS TÉRIO	ESTADO CIVIL	NÚMERO DE FILHOS
Amália	62 anos	Frei Serafim / MG	Química	30 anos	Viúva	1
Catarina	-	-	-	-	-	-
Afonso	31 anos	Arenápolis/ MT	Matemática	10 anos	Casado	Não tem
Diana	36 anos	Arenápolis/ MT	Ciências Biológicas	12 anos	Casada	Não tem
Selena	47 anos	Nortelândia/MT	Letras	27 anos	Casada	3

			Mestrado em Estudo de linguagem			
Lucrecia	39 anos	Alta Paraguai/ MT	Pedagogia	20 anos	Casada	2
Constância	34 anos	São Felix do Araguaia/ MT	Letras / Inglês Especialização em metodologia do ensino superior	10 anos	Solteira	Não tem
Brices	-	-	-	-	-	-
Crisélia	42 anos	Nortelândia/MT	Pedagogia Esp. Psicopedagogia	13 anos	Solteira	Não tem
Nana	-	-	-	-	-	-
Glória	31 anos	Arenópolis/ MT	Matemática Esp. Psicopedagogia	10 anos	Casada	Não tem
Agnes	42 anos	Nortelândia/MT	Pedagogia	22 anos	Casada	3
Lucíola	56 anos	Marialva/PR	História Esp. Ensino de História	34 anos	Casada	2

Fonte: Elaborado por BATISTA, Thellma Vieira.

Doze sujeitos aceitaram responder o questionário, e, destes, dois sujeitos não responderam o item caracterização. Dos 10 professores que responderam o item caracterização, sete são casados (os), uma é viúva, dois são solteiros e três não responderam. Entre os sujeitos pesquisados, o mais jovem tem 36 anos e o mais velho tem 62 anos de idade.

O tempo de experiência no magistério das participantes da pesquisa varia entre 10 e 30 anos. Dos 12, apenas seis têm filhos que estão na faixa etária entre nove e 39 anos de idade.

A caracterização — o perfil — do segmento docente é constituída de professores com experiência superior a dez anos no magistério, o que significa que possuem conhecimento e prática pedagógica que os habilita a trabalhar com adolescentes em diferentes graus de complexidade. Também possuem experiência de vida que lhes permite serem compreensivos, pacientes e tolerantes, especialmente com indivíduos que estão em uma fase frágil do desenvolvimento humano.

5.3.2 Questões provocadoras

Expõem-se, a seguir, as respostas dadas pelos sujeitos a cada questão formulada no questionário, com a indicação da autoria (pseudônimo) no final da fala.

Questão 1 - Como a escola pública deve reagir e quais são os procedimentos por ela adotados para garantir a permanência, na escola, de crianças e adolescentes que cumprem medidas socioeducativas?

Eu penso que a escola não tem que reagir e nem garantir a permanência desses adolescentes, pois eles se tornam uma ameaça para os outros alunos e para os professores, uma vez que não respeitam regras e não aceitam serem contrariados em seu modo de agir e pensar (Agnes).

A escola tem papel fundamental na prevenção e na diminuição de reincidências. Deve haver elaboração de um projeto de vida pelos adolescentes, além de trabalhar valores e morais e cidadania (Amália).

Através do trabalho pedagógico, a escola deve acolher com igualdade de direitos todos os educandos em situação de vulnerabilidade. A escola, dentro de suas possibilidades, trabalha com parcerias com o Conselho Tutelar, Promotoria, palestras e projetos que articulem medidas socioeducativas (Brices).

Dialogo, acessibilidade, não ter preconceito, buscar parcerias, tentar despertar na família o apoio e suas responsabilidades para com a escola e com o aluno, o profissional colocar em suas práticas de trabalho o real papel da escola na vida dos alunos e da sociedade, resgatar a auto-estima, sono e projetos de vida, sanar dificuldades na aprendizagem e desenvolver a autonomia (Constância).

O tratamento dos mesmos não deve ser diferenciado no que diz respeito ao conteúdo/conhecimento, porém apoio emocional é constante e com consentimento do indivíduo. Projetos em parceria. (Crisélia)

A escola pública deve reagir de forma que amenize o impacto dos riscos e promover estratégias para a prevenção. Entre os fatores no contexto escolar, como cuidado, apoio, confiança, respeito, destaca-se a importância dos mesmos na escola (Lucíola)

A escola é um ambiente propício para “quaisquer” recuperação e ensino aprendizagem. Mas os objetivos do Brasil não seria investimentos educacionais. Ficaria difícil nesta falta de respeito, investimento e colaboração externa (comunidade/pais) garantir a permanência de crianças e adolescentes na escola.

Estrutura e saúde não suporta. (Diana)

Deve reagir com cautela no sentido de controlar as atitudes negativas. (Lucrécia)

A escola pública ao meu ver deve acolher dar suporte para a permanência desse aluno na escola. Acredito que para a escola que a escola plena acompanha de perto esses alunos, disponibilizando tutores conselheiros, para ajudar os adolescentes por meio do diálogo. (Afonso)

A escola pública é direito de todos, mediante aos fatos citados, primeiramente a escola deve resguardar o direito de todos, tanto dos demais alunos, para que não seja colocado suas integridades físicas, quanto do adolescente para não ser discriminado e garantir o acesso ao conhecimento e integra-los nas atividades de escola. E buscar auxílio aos órgãos competentes, juntamente com a família. (Glória)

É dever da escola pública de receber esses alunos, pois os mesmos têm o direito garantido na Constituição Federal. A escola tem como medidas adotadas, os acompanhamentos com relatórios que são passados para a assistência social. O aluno deve ser inserido no convívio social com os mesmos adolescentes de sua idade, e ser tratados igualmente e ter os mesmos direitos. Buscar maior participação da família na escola. A maioria das vezes abandonam os estudos aumentando a evasão escolar. (Nana)

A escola deve incluir. Ainda pensamos e fazemos educação nos moldes do sistema capitalista. Encontramos muitas dificuldades para promover a permanência de crianças e adolescentes que apresentam fatores de risco. O currículo escolar é muito engessado, ou seja, prioriza “repasse de informação”. Ainda carece de uma discussão fundamentada ousada sobre todas essas questões. Os dias D que a escola (nós) dedica para discutir fatores sociais que influenciam no processo de aprendizagem não tem sido suficiente e eficiente. (Selena)

De acordo com as respostas apresentadas, no que se refere ao modo com que as escolas devem reagir frente a alunos em conflito com a lei, os professores destacaram que a escola deve incluí-los. Isso sugere que os sujeitos da pesquisa compreendem que a educação é um direito de todos, como preconiza a Constituição Federal no seu artigo 205. Entretanto, a professora Agnes destaca que a escola não tem que reagir, pois os adolescentes infratores não devem ser incluídos na educação escolar regular. Esse posicionamento da professora, apesar de demonstrar preocupação com os demais alunos, ou seja, protegê-los do mau comportamento dos “adolescentes infratores”, revela fragilidade na compreensão do contexto social, cultural e econômico desses adolescentes e também desnuda as limitações do espaço público para acolher e apresentar condições favoráveis de modo a garantir o direito de aprendizagem de determinada parcela de adolescentes.

As professoras Amália, Brices e Constância apontaram a busca de parcerias junto aos órgãos competentes — Conselho Tutelares e Ministério Público — sendo que uma delas também indicou a necessidade de a escola resguardar a integridade física do adolescente infrator (AI) e dos demais alunos.

As professoras Lucíola e Lucrecia demonstraram preocupação com a integridade física do docente em sala de aula ao responderem que a escola deve reagir e controlar atitudes negativas de forma a amenizar o impacto dos riscos aos professores que trabalham com esse público. As professoras Diana e Selena destacaram a dificuldade de a escola tratar o assunto devido à falta de discussão sobre o tema, e também de “investimentos educacionais no Brasil”. O professor Afonso destacou a necessidade de a escola não discriminar os AI; a professora Crisélia ressaltou que a escola deverá trabalhar com a elaboração de “projetos de vida” a fim de resgatar a autoestima do AI; e a

professora Nana respondeu que o acompanhamento ao AI deverá ser feito mediante relatórios.

Nessa primeira questão percebe-se que a Escola Alcaluz — como espaço para o desenvolvimento integral do aluno, englobando os aspectos sociais, psicológicos, pedagógicos e afetivos, na perspectiva da formação cidadã preconizada pela LDB — assume a posição de que é da escola o compromisso de educar os alunos dentro dos princípios democráticos e aplica o artigo 26 da Declaração dos Direitos Humanos:

Toda pessoa tem direito a educação. A educação será gratuita pelo menos nos graus elementares e fundamentais. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve ser assegurado a todos, em plenas condições de igualdade em função do seu mérito.

Além disso, os objetivos apresentados na Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, também orientam sobre educação, dizendo que

A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelo direito do homem pelas liberdades fundamentais (Item 2 do artigo 26).

A educação apresenta sua potencialidade transformadora e reforça a ideia de que todos têm direito à educação, e, nessa perspectiva, a escola tende a desenvolver seu papel social de oportunidades, ofertando aos seus educandos um espaço de socialização e encontros de afetividades construídas e vivenciadas, conforme afirma Abramovay (2002, p.325): “a escola pode ser um local privilegiado de combate às violências na medida em que reúne uma série de atributos e características que se destaca como irradiadora para a sociedade e comunidade escolar”.

Questão 2 - Qual a sua percepção enquanto professor em relação aos alunos que se encontram em conflito com a lei? Essa questão foi respondida da seguinte forma pelos sujeitos:

Estes devem ter uma atenção especial da gestão e do corpo docente na busca de solução de problemas (Lucrécia).

Acredito que a falta de estrutura dos planos políticos para lidar com esses adolescentes acabam por intervir em nossos cotidianos, que por muitas vezes temos que lidar com esse público sem ao menos sabermos como e por onde começar. Pois são jovens que não apresentam nenhum tipo de responsabilidade e vontade de estudar (Agnês).

A escola é necessária e essencial para a construção de um futuro distante da vida infracional (Amália)

Vejo-os como sujeitos que estão à margem da sociedade, rotulados e sem perspectivas de um futuro melhor. Enquanto profissional, devo acolhê-los e enxergar possibilidades de mudanças através da educação, tornando a escola um espaço de diálogo e transformação da realidade. Porém me sinto frágil diante das políticas públicas que não investem na assistência a esses jovens (Brices)

O aluno não vê na escola, ou na educação um ambiente que possibilitará uma transformação pessoal e social. Pois ele já foi “adotado” pelo tráfico, prostituição, alcoolismo, etc., tornando algo bom que eles desejam como estilo de vida (Constância).

É dever da escola e do profissional ensinar a todos os alunos, sem distinção, seus deveres e direitos unto à sociedade. Na minha percepção, estes alunos são iguais aos demais, porém pessoalmente me sinto arredia com medo de chamar atenção quando é preciso (Crisélia).

Minha percepção em relação aos alunos que apresentam fator de risco é de fundamental importância haver uma diretriz para inclusão de alunos em conflito com a lei no sistema de ensino, pois geralmente alunos são expulsos pelas escolas que não conseguem lidar com os desafios de seus comportamentos. Neste contexto, mais recursos poderiam ser oferecidos as escolas, como capacitação de professores para liderem com alunos cujos comportamentos são problemáticos e necessitam de atuação especial (Lucíola)

Como eu disse na pergunta acima quem apresenta fator de risco somos nós educadores, que vamos para as salas de aulas sem qualquer amparo e proteção ou respaldo legal uma vez que o Eca dá total amparo a esses alunos. (Agnes)

Acredito que todos somos vítimas (de investimentos que visa benefícios para poucos). Hoje sinceramente não há risco somente para os alunos, encontramos amigos profissionais com pouca saúde que não são vistos com respeito. E com o sufoco do dia a dia podem desobedecer a lei (agressões e palavras e com o não comprometimento dos deveres escolares. Alunos em conflito com a lei, são vítimas (do descaso e dos benefícios para poucos). Sinceramente a escola seria um ambiente propicio, mas o escasso, desvalorização financeira prejudicam o ensino aprendizagem dos nossos educandos. (Diana)

Penso que devemos promover sempre a inclusão. Entretanto, não há uma discussão da comunidade escolar sobre essas questões. (Selena)

É que na maioria das vezes só encaminham para escola, e os órgãos competentes não cumprem com sua parte. Deveriam ser oferecidos cursos profissionalizantes e ter o acompanhamento intenso da Comunidade Escolar, Conselho Tutelar, Assistência Social, Justiça e da família. Pois muitas vezes são mandados relatórios para a Assistência Social e não há devolutivas do quais procedimentos foram tomados com referência aos relatórios obtidos pela escola. (Nana)

Por serem alunos que na grande maioria não tem uma estrutura família, são alunos necessitados de carinho afeto e atenção, e em outros casos aluno sem limites e regras, no qual muitas vezes a escola precisa dar maior atenção tentando recuperar nesse aluno toda sua esperança perdida. (Glória)

São alunos na sua maioria oriundos de famílias com histórico de violência, abuso e abandono, vivem e vivenciam zonas de risco, migrando do externo para o interno das escolas suas experiências de violências, e reproduzindo, o que causa um certo receio por parte de alguns educadores. (Afonso)

Na segunda questão provocadora, os sujeitos da pesquisa apresentaram como percepção de risco os adolescentes que se encontram em conflito com a lei, e essa perspectiva integra a totalidade das respostas dos professores. Sobre essa questão, as professoras Diana e Constância descrevem o adolescente em conflito com a lei, como

alguém à margem da sociedade, rotulado e sem perspectiva, vítima do descaso e dos benefícios das políticas públicas. Já a professora Brices não vê a escola, nem a educação como ambientes que possibilitem uma transformação pessoal e social. Para Brices, os adolescentes veem no ato infracional um “estilo de vida”. Os adolescentes veem no crime a fonte de poder e eclosão.

Para as professoras Selena e Nana, a falta de estrutura familiar e a ausência do estado no acompanhamento do AI transferem a responsabilidade para a escola. Elas veem na escola um mecanismo para a construção de um futuro. E para a professora Amália isso só se concretizará quando os órgãos competentes assumirem suas responsabilidades. A professora Glória revela, em sua percepção, que a falta de estrutura familiar condiciona os adolescentes à prática de atos infracionais. Para os professores Afonso e Lucíola, a inclusão do AI no sistema de ensino deve ter uma atenção especial por parte dos gestores e do corpo docente, pois estes compartilham do pensamento da professora Agnes que teme pela inclusão desse público, pois vê nesses adolescentes um risco à integridade física dos professores, o que compactua com a atitude da professora Crisélia que diz ter receio de lidar com esses adolescentes em sala de aula, deixando, muitas vezes, de chamar a atenção deles por medo de retaliação.

Observa-se, na fala da professora Crisélia, que ela se nega a chamar a atenção do aluno, pois teme por sua integridade física. Nota-se, nessa afirmação, que a professora vê o adolescente não como um indivíduo em processo de desenvolvimento, mas como um criminoso. Nesse sentido, ela se nega a realizar sua função de educadora, esquecendo-se que o adolescente ainda não adquiriu plena maturidade psíquica, e que ela não poderia negar-lhe o atendimento formal para proporcionar-lhe a formação pessoal e intelectual.

A Constituição Federal do Brasil, de 1988, em seu art. 205, inclui a formação intelectual, moral, espiritual, social e ambiental da pessoa, e a escola e seus educadores são os agentes da promoção dessa educação. Assim, a escola é o espaço de socialização e contribuirá para o desenvolvimento humano. E quando um educador se nega a direcionar esse adolescente para um caminho idôneo, e o trata com hostilidade ou indiferença pelo fato de estar em situação de conflito com a lei, sem que perceba o professor também estará sendo violento de maneira silenciosa, segundo Lopes e Gasparin (2003). Para ambos os autores, a violência é também o ato que impede o pleno desenvolvimento de uma pessoa, pois existe violência nessa ação, sendo ela apresentada pelo professor de modo inconsciente, involuntário ou não.

Questão 3 - Quais os procedimentos adotados pela escola para o acolhimento de crianças e adolescentes em fator de risco e em conflito com a lei, para a garantia do direito à educação?

Conversas informais, conversa direcionadas, acolhimento especial de atenção ao aluno em todo seu aspecto (Lucrécia).

A escola faz trabalhos de acolher, promove palestras, mas sem quaisquer avanços, pois os mesmos muitas vezes se negam a participar e quando forçados a permanecer nas palestras promovem desordem e algazarras, dificultando assim o trabalho da escola (Agnes).

Direito a escolarização, o espaço da sala de aula é o mesmo e a maioria das vezes acredita na superação do adolescente (Amália).

A escola acolhe esses educandos com igualdade de direitos à educação, sem preconceito, garantindo-lhes a permanência na escola. Porém muitos desistem de estudar e não há programas socioeducativos que reintegrem esse educando a uma vida social com novas oportunidades (Brices)

Primeiramente adotamos o diálogo com os alunos no sentido de tentar resgatar e refletir suas ações. Em seguida convocamos a família para dialogar e expor a mesma responsabilidade para com esse aluno, e que não deve abrir mão por serem o bem mais preciosos de suas vidas (Constância).

Informar à família e seus direitos e deveres dentro da unidade escolar (Crisélia).

A escola perde a oportunidade da autonomia, muitas vezes, medo de conselhos (sabendo também que os conselhos estão de mãos atadas). Acredito que a escola apresentar dois caminhos: direitos e deveres para a permanência na Escola Alcaluz, caso contrário a família deverá apresentar sua permanência e responsabilidade todos os dias na escola “Responsabilizando”. (Diana)

O trabalho fica em nível de encaminhamentos pontuais ou melhor, a escola acolhe na efetivação da matrícula, mas os procedimentos ficam na superfície, em que o regimento escolar exerce um papel central. Parafraseando Foucault, vigiar para punir. (Selena)

A escola recebe esses alunos com o que tem para oferecer, ou seja, sem atrativos como biblioteca, muitas vezes sem laboratório de informática, sem materiais de apoio pedagógico, o que torna a escola um lugar onde acham chato. O professor deve trata-lo como os outros. A escola deveria ter um psicólogo para trabalhar com esses alunos na escola. (Nana)

O aluno é aceito como os demais. (Afonso)

As respostas ao questionário demonstraram as inquietações dos profissionais que lidam com os adolescentes cotidianamente na Escola Alcaluz quando se trata do acolhimento desses adolescentes. Em muitas das respostas os professores sentem-se fragilizados com a inclusão desse público na escola como medida socioeducativa, isto é, estar na escola, escolarizar-se como punição ao ato infracional praticado.

As professoras Diana, Crisélia, Constância, Amália e Naná argumentam que a escola deveria apresentar dois caminhos para a permanência desse aluno na escola: a apresentação de “seus direitos e seus deveres” dentro da unidade escolar. Esse diálogo é estendido também à família sobre suas obrigações para com seus filhos e para com a

escola. Naná complementa dizendo que “a escola não é atrativa para os adolescentes”, pois não oferece nem mesmo uma biblioteca para os alunos.

A professora Brices afirma que a escola acolhe o AI com igualdade de direitos à educação, mas, mesmo assim, não oferece atividades voltadas a uma educação inclusiva e socializadora, que reintegre esse adolescente na vida social, com novas possibilidades e oportunidades.

Agnes afirma que o acolhimento é feito mediante conversas informais direcionadas à orientação, conselhos, palestras, mas sem qualquer promoção. O professor Afonso complementa dizendo que o aluno é aceito como os demais. Assim, observa-se que a escola respeita a Constituição Federal, em seu artigo 205, que preconiza a educação como direito de todos e dever do Estado. No entanto, questiona-se: a escola atende a todos em igualdade de direito? Será que há um atendimento igualitário aos adolescentes em conflito com a lei por parte dos professores e gestores da escola? Será que existe um atendimento apropriado que promova o desenvolvimento intelectual e social desses adolescentes? Será que se deve apresentar – direitos e deveres – somente aos adolescentes em conflito com a lei?

A professora Selenia ressalta que, às vezes, o acolhimento acontece apenas com a efetivação da matrícula. Percebe-se, na fala dos professores, que a escola proporciona o acolhimento, mas apresenta regras que devem ser cumpridas pelos AI para que ali permaneçam.

Nota-se, em algumas falas, que essa instituição se sente incapaz de resolver situações de conflito e vulnerabilidade de seus alunos. As professoras Lucíola e Glória, não responderam a terceira pergunta do questionário.

E por fim a questão 4 - Quais as dificuldades encontradas pela escola em garantir a permanência dos alunos em conflito com a lei?

Dificuldade no sentido de mantê-lo focado em seus propósitos educacionais (Lucrécia).

A falta de interesse e comprometimento do próprio adolescente (Agnes)

Qualificação do profissional; Falta de ações articuladas com a rede de apoio social externa a instituição; Fatores familiares, socioeconômicos e pessoais (Amália).

O grande desafio da escola é desenvolver um trabalho pedagógico que motive a permanência desses alunos, pois a mesma ainda apresenta fragilidade no currículo e não tem autonomia para realizar programas que contemplem a reintegração e a efetiva transformação da realidade social de estudantes em fator de risco e vulnerabilidade social (Brices).

A nossa maior dificuldade está sendo mostrar para os alunos que a escola é um ambiente transformador, possibilita dor de oportunidades e de sonhos que podem ser realizados. Eu

percebo que os alunos se “encantam” com o que a família não pode proporcionar por diversos fatores. E essa é outra dificuldade, pois a escola não tem, creio eu que nem pode assumir responsabilidades e carências, que são exclusivas da família e outras instituições. Escola muitas vezes se encontra sozinha nesse processo, pois o próprio Estado que cobra, essa garantia não dá suporte, principalmente financeiro e estrutural, para o êxito dessa garantia. (Constância).

Todas as dificuldades que aparecem devem ser comunicadas as famílias pela coordenação e direção. As dificuldades encontradas com mais frequência e o possível risco de conflitos violentos com outros alunos e a evasão escolar (Crisélia)

O maior desafio é fazer com que esse aluno sinta prazer em fazer em aprender, pois geralmente são faltas, indisciplinados não gostam de obedecer às regras que são para todos da comunidade escolar. Infrequência. (Nana)

Além de uma leitura fundamentada, há situação de natureza extraescolar. Propor educação se faz também com distribuição de rendas, sendo o Estado o promotor de políticas públicas sociais. (Selena)

1º Estrutura (prédio) não propício;

2º Ausência da comunidade escolar externa (abandono da autonomia em casa) refletindo na escola.

3º Desvalorização profissional (apenas lamentamos)

4º A mídia e “governantes pregam um modelo da moda” (investimento educacional não gera \$)

5º Falta de outros profissionais na escola.

6º Objetivo familiar, objetivo do aprendiz e objetivo escolar não andam em sintonia. (Diana)

São alunos com grande número de ausência. São pouco interessados e participativos, com comportamentos agressivos e desrespeitosos. (Afonso)

A efetivação das políticas públicas fica em evidência na fala dos professores que responderam o questionário. As professoras Diana, Constância e Selena denunciam em suas falas que o Estado não responde por sua responsabilidade, dificultando o desenvolvimento de ações que favoreçam o processo de ensino-aprendizagem.

Como evidenciam as respostas acima, alguns educadores responsabilizam o aluno pelo desinteresse por sua formação. Essa afirmação pode ser constatada na fala da professora Agnes, ao dizer que as dificuldades encontradas “*é o desinteresse do próprio aluno*”. Nessa afirmação, alguns professores não reconhecem esses educandos em processo de desenvolvimento, apenas os identificam como adolescentes infratores em conflito com a lei. Tal negação também pode indicar que a categoria docente apresenta uma leitura silenciosa, ou até mesmo desconhecida do Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), que, em seu artigo 58, afirma que o processo educacional deve respeitar os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social dos alunos. As professoras Lucíola e Glória não responderam a questão 4.

5.4 Aplicação do método fenomenológico

Apresentados os dados obtidos através dos instrumentos de coleta de dados (observação, fonte documental e questionário), passa-se à análise desses dados, utilizando-se o método fenomenológico de Maria Aparecida Bicudo (2011), o qual consiste de duas etapas – a compreensão e a interpretação.

5.4.1 Compreensão

A etapa da compreensão é a organizado ou o processo de sistematização das informações, considerando as fases descritas por Bicudo (2011.p.57-58), isto é, “1-leitura atenta do descrito; 2- colocar em evidência sentidos; e 3- efetuar a síntese de unidades de significado”. A fase da leitura atenta dos dados é, segundo Bicudo (2011), a fase que expõe o discurso sobre o fenômeno do ponto de vista e da experiência vivida dos sujeitos da pesquisa. Nessa fase busca-se evidenciar os dados obtidos na observação, nos registros do Livro de Ocorrência e nas respostas das quatro questões do questionário obtidas dos sujeitos da pesquisa.

Na segunda fase da etapa, denominada compreensão do método fenomenológico de Bicudo (2011), colocam-se em evidência os sentidos – nominados de Unidades de Sentido. Tendo como norte a interrogação formulada destacam-se os sentidos dados pelos sujeitos às respostas nas questões formuladas, as observações e as descrições contidas no Livro de Ocorrência referentes aos sujeitos. Foi possível sistematizar quatro unidades de sentido reveladas:

1. Recepção da escola ao adolescente infrator por ser um direito; 2. Adolescentes infratores, um estilo de vida que possui a proteção da lei.
3. Procedimentos da escola sem resultados;
4. Culpabilização dos AI por sua não permanência na escola.

A terceira fase diz respeito à Unidade de Significado que estrutura o fenômeno, através das experiências vividas, revelando o modo de ser do fenômeno. Reunidas nas unidades de sentido destacam-se as unidades de significado, “postas em frases que se relacionam umas com as outras, indicando momentos distintos, articuladas pelo

pesquisador” (BICUDO, 2011, p.59). As Unidades de Significado expressam, no discurso, as Unidades de Sentido (Quadro 7).

Quadro 7– Quadro dos sentidos e significados

UNIDADE DE SENTIDO	UNIDADE DE SIGNIFICADO
Recepção da escola ao AI por ser um direito.	<p><i>Através do trabalho pedagógico, a escola deve acolher com igualdade de direitos todos os educandos em situação de vulnerabilidade. A escola, dentro de suas possibilidades, trabalha com parcerias com o Conselho Tutelar, Promotoria, palestras e projetos que articulem medidas socioeducativas (Brices).</i></p> <p><i>Diálogo, acessibilidade, não ter preconceito, buscar parcerias, tentar despertar na família o apoio e suas responsabilidades para com a escola e com o aluno, o profissional colocar em suas práticas de trabalho o real papel da escola na vida dos alunos e da sociedade, resgatar a autoestima, sono e projetos de vida, sanar dificuldades na aprendizagem e desenvolver a autonomia (Constância).</i></p> <p><i>A escola pública, ao meu ver, deve acolher dar suporte para a permanência desse aluno na escola. Acredito que para a escola que a escola plena acompanha de perto esses alunos, disponibilizando tutores conselheiros, para ajudar os adolescentes por meio do diálogo. (Afonso)</i></p>
AI: um estilo de vida que possui a proteção da lei.	<p><i>O aluno não vê na escola, ou na educação um ambiente que possibilitará uma transformação pessoal e social. Pois ele já foi “adotado” pelo tráfico, prostituição, alcoolismo, etc., tornando algo bom que eles desejam como estilo de vida (Constância).</i></p> <p><i>Como eu disse na pergunta acima quem apresenta fator de risco somos nós educadores, que vamos para as salas de aulas sem qualquer amparo e proteção ou respaldo legal uma vez que o Eca dá total amparo a esses alunos. (Agnes)</i></p> <p><i>São alunos na sua maioria oriundos de famílias com histórico de violência, abuso e abandono, vivem e vivenciam zonas de risco, migrando do externo para o interno das escolas suas experiências de violências, e reproduzindo, o que causa um certo receio por parte de alguns educadores. (Afonso).</i></p> <p><i>“forte candidato à cadeia pública”(Ages)</i></p>
Procedimentos da escola sem resultados	<p><i>A escola faz trabalhos de acolher, promove palestras, mas sem quaisquer avanços pois os mesmos muitas vezes se negam a participar e quando forçados a permanecer nas palestras promovem desordem e algazarras, dificultando assim o trabalho da escola (Agnes).</i></p> <p><i>O trabalho fica em nível de encaminhamentos pontuais, ou melhor, a escola acolhe na efetivação da matrícula, mas os procedimentos ficam na superfície, em que o regimento escolar exerce um papel central. Parafraseando Foucault, vigiar para punir. (Selena)</i></p> <p><i>A escola recebe esses alunos com o que tem para oferecer, ou seja, sem atrativos como biblioteca, muitas vezes sem laboratório de informática, sem materiais de apoio pedagógico, o que torna a escola um lugar onde acham chato. O professor deve trata-lo como os outros. A escola deveria ter um psicólogo para trabalhar com esses alunos na escola. (Nana)</i></p>
Culpabilização dos AI por sua não	<p><i>A falta de interesse e comprometimento do próprio adolescente (Agnes)</i></p> <p><i>Fatores familiares, socioeconômicos e pessoais (Amália).</i></p>

permanência na escola.	<i>São alunos com grande número de ausência. São poucos interessados e participativos, com comportamentos agressivos e desrespeitosos. (Afonso).</i>
------------------------	--

Fonte Elaborado por Batista, Thellma Vieira.

Dos doze docentes informantes, a percepção de três professores, Afonso, Agnes e Constância, expressa o pensamento do grupo com a probabilidade de representar o pensamento conservador dominante da Escola Alcaluz sobre alunos em conflito com a lei, além de expressar apoio a posições autoritárias¹⁰.

Nesta seção, apresentam-se as unidades de sentido (categorias que emergiram do processo de leitura dos dados oriundos dos instrumentos de coleta de dados) e as narrativas (unidades de significado) que as representam. Na sequência, a etapa seguinte do método fenomenológico, que é a interpretação, a qual, através das experiências vividas dos sujeitos, revela o modo de ser do fenômeno investigado (Bicudo, 2011).

5.4.2 Interpretação

Enfatizam-se, aqui, as categorias (unidades de sentido) através das expressões (unidades de significado) que indicam o caminho para a interpretação das narrativas sobre a percepção dos docentes em relação aos AI matriculados na Escola Alcaluz, revelando o fenômeno estudado.

O adolescente, ao cometer um ato de inconformidade com a lei, de baixa gravidade, por exemplo o uso de droga, é encaminhado à delegacia para que responda pelo ato cometido, e, na maioria dos casos, sendo ou não reincidente, lhe é aplicada medida de liberdade assistida. Esses adolescentes, mesmo tendo praticado atos infracionais de pequena gravidade, como é o caso dos que se encontram na Escola Alcaluz (desacato, tráfico e uso de droga), são descriminados e sobre eles pesa a responsabilidade

¹⁰ Para Erich Fromm apud Polo (1975, p.48), o “indivíduo autoritário é, a um só tempo, submisso e dominador; isto porque é submisso em relação àqueles que percebe como mais fortes – autoridade -, e dominador diante daqueles que julga mais fracos”. E é sobre os mais fracos que esse grupo age com mais intensidade. Segundo o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP), em documento intitulado Medo da violência e o apoio ao autoritarismo no Brasil (2017), tem crescido esse grupo que propaga e defende a violência como forma de defesa e “autorregulação social, sedimentando a banalidade da vida que rege o nosso cotidiano e com a permanência da violência como marca societária do país” (p.7). O crescimento desses grupos é consequência de a população viver amedrontada pelo crime e pela violência, portanto, o medo é uma das causas da evolução de posições autoritárias. Esses grupos emulam uma espécie de vendeta moral e política que parece ganhar cada vez mais adeptos, ao reverberar ódio, preconceitos e intolerância a jovens, pobres, negros, adolescentes infratores, e a população LGBT.

sobre a violência que ocorre no país. A simples presença desses alunos altera a dinâmica da instituição, provocando sentimento de insegurança e de medo no segmento docente.

É dever da escola e do profissional ensinar a todos os alunos, sem distinção, seus deveres e direitos unto à sociedade. Na minha percepção, estes alunos são iguais aos demais, porém pessoalmente me sinto arredia com medo de chamar atenção quando é preciso (Crisélia).

Deve reagir com cautela no sentido de controlar as atitudes negativas. (Lucrécia)

O número de dez adolescentes infratores matriculados e frequentando a escola por força da medida socioeducativa e da lei, que garante o direito à educação a todas as crianças e adolescentes, gera, no corpo docente, a sensação de que algo pode acontecer a qualquer momento. Nesse caso, o docente permanece o tempo todo em estado de sentinela, ou seja, vigiando especialmente o grupo de adolescentes infratores.

Analfabetos, bagunceiros, violentos, indisciplinados e andam organizados, em grupos, com outros maloqueiros, não querem nada com nada (Afonso).

São alunos com grande número de ausência. São poucos interessados e participativos, com comportamentos agressivos e desrespeitosos. (Afonso)

Os episódios de indisciplina e conflitos interpessoais são acontecimentos corriqueiros e comuns entre professor e aluno em qualquer momento no processo de ensino/aprendizagem. No entanto, quando isso ocorre entre o professor e um aluno em conflito com a lei, aí o cenário muda e toma outra dimensão: um simples bate boca ou um gesto mais agressivo já intimida o docente, e o faz sentir-se ameaçado, levando-o a interpretar as manifestações comuns e corriqueiras no ambiente pedagógico como ameaça a sua integridade física.

Os conflitos muitas vezes são provocados pelos professores e gestores que não reconhecem suas atitudes autoritárias, repressivas e de exclusão, desencadeadoras dos conflitos e, conseqüentemente, de uma possível violência. Os professores se queixam e exigem anuência do coletivo para a transferência do adolescente, daí a importância de deixar claros os direitos e os deveres desses adolescentes para com a escola.

O sentimento de insegurança e de medo é alimentado, muitas vezes, pela posição de grupos autoritários que, na sociedade, via redes sociais e/ou relações pessoais, religiosas, político-ideológicas e culturais, sem constrangimento verbalizam preconceitos, intolerância e até mesmo ódio contra adolescentes infratores, que se espalham penetrando no interior das escolas. “No intuito de compensar o medo e a insegurança, os professores dirigem-se aos adolescentes de forma mais enérgica e ríspida,

provocando sentimento de discriminação, segregação e revolta” (BATISTA; TIELLET; STEFANO; MEDEIROS, 2019, p.14). Tais pensamentos encontram adeptos, na categoria dos docentes, que passam a manifestar contrariedade à presença de AI na escola.

Eu penso que a escola não tem que reagir e nem garantir a permanência desses adolescentes, pois eles se tornam uma ameaça para os outros alunos e para os professores, uma vez que não respeitam regras e não aceitam serem contrariados em seu modo de agir e pensar (Agnes).

Como eu disse na pergunta acima quem apresenta fator de risco somos nós educadores, que vamos para as salas de aulas sem qualquer amparo e proteção ou respaldo legal uma vez que o Eca dá total amparo a esses alunos. (Agnes)

Para alguns professores, os adolescentes infratores são matriculados porque a escolarização, a frequência escolar faz parte da medida socioeducativa e por ser um direito garantido em lei. Por outro lado, também dizem que esse direito deve ser supervisionado por parceiros — Conselho Tutelar, Ministério Público e também pela família.

A escola pública é direito de todos, mediante aos fatos citados, primeiramente a escola deve resguardar o direito de todos, tanto dos demais alunos, para que não seja colocado suas integridades físicas, quanto do adolescente para não ser discriminado e garantir o acesso ao conhecimento e integra-los nas atividades de escola. E buscar auxílio aos órgãos competentes, juntamente com a família. (Glória)

Minha percepção em relação aos alunos que apresentam fator de risco é de fundamental importância haver uma diretriz para inclusão de alunos em conflito com a lei no sistema de ensino, pois geralmente alunos são expulsos pelas escolas que não conseguem lidar com os desafios de seus comportamentos. Neste contexto, mais recursos poderiam ser oferecidos às escolas, como capacitação de professores para liderem com alunos cujos comportamentos são problemáticos e necessitam de atuação especial (Luciôla).

Os professores reconhecem que esses AI são oriundos de famílias desestruturadas, com baixa renda, são pobres, moradores de bairros periféricos sem saneamento básico, carentes de afeto e aconchego familiar, e que muitos entram para uma vida do crime como forma de sobrevivência. Muitos professores, ao reconhecerem tal situação, não veem alternativas para esses alunos e passam a justificar a omissão, afirmando que a prática infracional passou a ser um estilo de vida. Portanto, não há para os AI, segundo os alguns docentes, perspectiva de outro futuro que não seja o crime.

São alunos na sua maioria oriundos de famílias com histórico de violência, abuso e abandono, vivem e vivenciam zonas de risco, migrando do externo para o interno das escolas suas experiências de violências, e reproduzindo, o que causa um certo receio por parte de alguns educadores. (Afonso).

O aluno não vê na escola, ou na educação um ambiente que possibilitará uma transformação pessoal e social. Pois ele já foi “adotado” pelo tráfico, prostituição, alcoolismo, etc., tornando algo bom que eles desejam como estilo de vida (Constância).

Forte candidato à cadeia pública” (Ages)

O futuro dos AI já está traçado pelo grupo de docentes. “Os alunos sentem-se agredidos, ameaçados, perseguidos, humilhados, ofendidos e alvo de olhares preconceituosos e tratamento diferenciado pelo ato infracional cometido, pela aparência física e pela forma como se vestem” (BATISTA; TIELLET; STEFANO; MEDEIROS, 2019, p.18). Se os adolescentes se encontram em conflito com a lei, parte dos professores pesquisados culpabilizam os próprios adolescentes.

As narrativas dominantes do coletivo docente é o de exercer um tipo de poder com o objetivo de produzir seres dóceis, obedientes, que acatam ordens e cumprem regras, enfim, sejam submissos à autoridade. E quando esse objetivo não é alcançado com alguns dos alunos, os professores desistem desse adolescente, alegando que ele não se interessa pelo processo educacional, transferindo a responsabilidade pelo fracasso educacional e pela evasão ao próprio adolescente.

Acredito que a falta de estrutura dos planos políticos para lidar com esses adolescentes acabam por intervir em nossos cotidianos, que por muitas vezes temos que lidar com esse público sem ao menos sabermos como e por onde começar. Pois são jovens que não apresentam nenhum tipo de responsabilidade e vontade de estudar (Agnes).

Esses docentes não conseguem apontar a situação de risco em que se encontravam ou se encontram os AI: a falta de apoio da sociedade, da escola e deles mesmos. Outra parte dos docentes responsabiliza o Estado, a sociedade pela falta de parceiros, de infraestrutura e de projetos para atender a esses adolescentes.

Penso que devemos promover sempre a inclusão. Entretanto, não há uma discussão da comunidade escolar sobre essas questões. (Selena)

É que na maioria das vezes só encaminham para escola, e os órgãos competentes não cumprem com sua parte. Deveriam ser oferecidos cursos profissionalizantes e ter o acompanhamento intenso da Comunidade Escolar, Conselho Tutelar, Assistência Social, Justiça e da família. Pois muitas vezes são mandados relatórios para a Assistência Social e não há devolutivas do quais procedimentos foram tomados com referência aos relatórios obtidos pela escola. (Nana)

Qualificação do profissional; Falta de ações articuladas com a rede de apoio social externa a instituição; Fatores familiares, socioeconômicos e pessoais (Amália).

Faz-se necessária uma formação mais compatível para a atuação dos gestores e docentes diante da atual realidade dos ambientes escolares. A democratização do ensino possibilitou o ingresso à escola pública de crianças e adolescentes com diferentes graus de dificuldades e de diferentes classes sociais, gerando conflitos que precisam ser compreendidos e gerenciados. O papel das instituições públicas e da sociedade é a

proteção integral da criança e do adolescente, e, conseqüentemente, o desenvolvimento de ações que garantam a permanência na escola desse grupo de jovens.

A escola é um dos ambientes que deve possibilitar a todas as crianças e aos adolescentes condições e oportunidades necessárias para minimizar a desigualdade social, edificando o sujeito e ampliando os seus horizontes. Mas para que isso aconteça, realmente, nos ambientes escolares é necessária a formação contínua dos educadores que atendam esses adolescentes que se encontram em situação de risco, incluindo aqueles em conflito com a lei.

A atuação dos docentes para com os AI, na perspectiva do ensino/aprendizagem, é de indiferença e invisibilidade. Para um conjunto de professores, os discentes só se tornam visíveis quando transgridam, se revoltam ou reagem de maneira mais agressiva a qualquer atitude de preconceito, indiferença e descaso dos professores, o que vai influenciar e determinar tanto a sua permanência na escola quanto a sua nota. Isso demonstra que há docentes que ainda resistem em lidar com esses adolescentes que apresentam inconformidade com a lei, e que lhes é dada a chance, através da escola, de um futuro diferente, com condições de uma vida melhor tanto para si quanto para seus familiares. Entretanto, esses adolescentes precisam enfrentar professores que apresentam concepções conservadoras, preconceituosas e autoritárias.

O conjunto dessas concepções evolui e se alastra no ambiente escolar, tornando-se pensamento dominante e hegemônico, influenciando as decisões tomadas nas reuniões do Conselho Escolar, nas manifestações expressas nas salas dos professores, na definição de quem se matricula, enfim, decide a política educacional da escola.

Muitas escolas recusam a matrícula aos adolescentes em conflito com a lei, alegando ausência de vagas, embora agreguem outras justificativas: o risco que a presença desses sujeitos traz aos outros alunos e à segurança da escola, e também o fato de que os adolescentes reconfiguram a dinâmica da escola. Tudo isso, no entanto, revela a tentativa de ocultar a dificuldade, especialmente em situações de conflito, da falta de conhecimento do conjunto dos professores para tratar com alunos que cometeram ato infracional (BATISTA; TIELLET; STEFANO; MEDEIROS, 2019, p.12).

Esses professores não se constringem em manifestar seus pontos de vistas, seus preconceitos, seus pensamentos em relação a alguns alunos, em especial aos adolescentes em conflito com a lei e àqueles indisciplinados. Assim, constatou-se que as ações dos adolescentes do período noturno levaram a direção da escola a fazer Boletins de Ocorrência (BO), envolvendo a polícia.

Há uma tendência da escola em criminalizar as ações desses adolescentes, porque, subliminarmente, a ideia dominante é de limitar o tempo deles no interior da escola. O juiz, pelo número de BO provocado pelo aluno, pode determinar internação do adolescente por descumprimento à medida. E, teoricamente, esse adolescente continua seus estudos no interior da Unidade Socioeducativa, o que acalma a consciência dos professores, que não se colocam diante de um problema ético, pois não se acham responsáveis pelo rompimento do processo educacional do adolescente (BATISTA; TIELLET; STEFANO; MEDEIROS, 2019, p.14).

Tal situação descrita cria mal-estar naqueles docentes que possuem pensamentos diferentes, que têm compreensão distinta sobre os alunos problemáticos (AI, ou indisciplinados), que gostariam de fazer a diferença para esses alunos, que possuem compreensão social, econômica e cultural, mas que são sufocados ou impedidos de se manifestarem em razão do pensamento conservador dominante na escola. Em alguns casos tentam conciliar os pensamentos divergentes.

Vejo-os como sujeitos que estão à margem da sociedade, rotulados e sem perspectivas de um futuro melhor. Enquanto profissional, devo acolhê-los e enxergar possibilidades de mudanças através da educação, tornando a escola um espaço de diálogo e transformação da realidade. Porém, me sinto frágil diante das políticas públicas que não investem na assistência a esses jovens (Brices).

Pode-se dizer que a escola tem encontrado dificuldades em cumprir seu papel humanizador e de desenvolver a cidadania porque sua função socializadora não tem se evidenciado, seja pela incapacidade do Estado de proteger seus cidadãos, ou pela expansão, através da mídia e das redes sociais, atingindo os professores, de um pensamento conservador, autoritário, moralista e intolerante para com os mais humildes e mais fracos, especialmente contra os AI.

E assim encerra-se este capítulo. Na sequência, apresentam-se as considerações finais deste estudo.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Frente aos objetivos e as questões provocadoras da pesquisa — qual a percepção dos professores sobre os adolescentes em conflito com a lei? Como a escola tem reagido e quais os procedimentos por ela adotados em relação a alunos que cumprem medidas socioeducativa de modo a garantir a aplicabilidade da lei (SINASE) quanto à inclusão dos mesmos? — elas foram respondidas através das unidades de sentido que revelaram a percepção que os professores têm sobre os adolescentes em conflito com a lei.

O postulado que guiou este estudo é de que a escola não é uma instituição isolada de todo o contexto social. Nela existem e se manifestam as mesmas representações sociais e atitudes que circulam na sociedade sobre os adolescentes e, sobretudo, sobre aqueles que cometeram ato infracional, independente do grau de gravidade, sendo os AI considerados perigosos, malandros, vândalos e bandidos.

Propôs-se, através da pesquisa, conhecer a percepção dos professores sobre os adolescentes que cumprem medidas de liberdade assistida.

Assim, ao finalizar a pesquisa, constata-se que as normas aplicadas aos menos favorecidos — crianças ou adultos — que praticavam ou eram acusados de algum tipo de crime, criadas no século XIX, continuam orientando as relações sociais e servindo de justificativa para a prática de exclusões, preconceito e intolerância.

Essas teorias estão fortemente presentes no imaginário social, nas práticas pedagógicas e nos discursos dos professores sobre os alunos adolescentes infratores, mesmo de forma inconsciente, de modo que, em um contexto escolar, a hostilidade é exercida de forma sutil que vai se perpetuando dentro da escola.

Para alguns professores, esses adolescentes não são aceitos enquanto sujeitos em processo de desenvolvimento de suas capacidades físicas, cognitivas, emocionais, culturais e sociais. Na visão de outro grupo de professores, esses adolescentes são infratores, que infringiram e infringem regras de convivência sociais, e, em muitos casos, precisam ser punidos, pois esses docentes compreendem a punição como parte do processo de formação. Contudo, esse comportamento arredo por parte de alguns professores para com os adolescentes em conflito com a lei pode também ser interpretado como uma condição de viver em um mundo sob o olhar do medo, onde os meios de comunicação evidenciam a todo tempo imagens negativas em relação ao adolescente envolvido com o crime e a violência.

Neste estudo foi abordada a evolução das legislações menoristas desde o Código Penal do Império, em 1890, onde a inimputabilidade penal era fixada aos nove anos de idade, e a capacidade de discernimento era o critério para a aplicação da pena aos maiores de nove anos, passando pelos períodos subsequentes até o Estatuto da Criança e do Adolescente, que hoje vigora e fixa a inimputabilidade aos 18 anos.

Dessa forma, observou-se que o Estatuto da Criança e do Adolescente está revestido de medidas socioeducativas que visam ressocializar o adolescente e sua inserção na comunidade escolar, mas, devido à falta de estrutura das unidades escolares, apresentada pelos professores, fica difícil desenvolver um trabalho mais eficaz com esse público. Mas, além das condições físicas do espaço escolar, percebe-se que a falta de comprometimento de alguns professores dificulta ainda mais essa ressocialização, pois o adolescente percebe que, em muitos momentos, o professor deseja que ele saia e desista de estudar, indo somar-se ao altíssimo número das estatísticas da evasão escolar.

Muitos professores apresentam uma leitura equivocada ou até mesmo desconhecida em relação ao Estatuto da Criança e Adolescentes (ECA). Alguns professores justificam essa atitude, dizendo que o Eca é a cartilha do adolescente, que garante poderes somente a ele. Também demonstram uma compreensão rasa ou quase nenhuma desse dispositivo legal, cujo objetivo é o de salvar milhares de crianças e adolescentes em condições de vulnerabilidade e risco social, possibilitando também um conjunto de medidas de ressocialização para aqueles que, por algum motivo, entraram em conflito com a lei.

Através das narrativas foi possível desvelar uma escola, Escola Alcaluz, que tem resistência a receber estudantes em conflito com a lei e desconhecem as leis que os amparam.

Embora não seja uma incumbência fácil, é necessário que o docente mude sua forma de pensar, de exteriorizar seu discurso, mude a sua prática objetivando uma educação de qualidade para todos os seus alunos. Essas mudanças demandam ações contínuas de discussões e avaliações dos conceitos que têm sustentado essas posturas, dando condições para que o coletivo escolar aponte erros e acertos na busca para superar os conflitos no interior e no entorno da escola que afetam seus alunos e o cotidiano escolar.

Ao desenvolver este estudo constatou-se a necessidade de um conhecimento aprofundado do ECA, de formações contínuas e continuadas dos professores, de modo a

superar as interpretações fragmentadas que omitem o atendimento a crianças e adolescentes desfavorecidos que vivem ameaçados dentro de suas próprias casas e têm, dentro de suas famílias, seus maiores agressores. Essas interpretações dos docentes também desqualificam as necessidades, as causas e os motivos que levam adolescentes à prática de ato infracional, como se eles já tivessem essa tendência (desde sempre?). E com esse pensamento, de certa forma, se retorna ao século XIX, ao código Penal do Império – Sistema de Discernimento –, que acreditava ter o jovem (criança ou adolescente) capacidade de discernimento, isto é, se ao tempo do crime o jovem tinha a capacidade de entender o ato ilícito, era possível aplicar penas mais rígidas. O discernimento, enquanto princípio de aplicação da pena, já superado e demonstrado ineficiente, retorna com roupagem moderna, renovado pela onda conservadora, religiosa e autoritária que, por sua vez, se alimenta do medo e da insegurança da população.

O ECA, enquanto avanço na proteção de crianças e adolescentes, reconhecido internacionalmente no conjunto da população brasileira, incluindo os professores, ainda permanece desconhecido. As crianças, e principalmente os adolescentes, com base nessa legislação específica de proteção, são resguardadas de punição por seus atos. E uma parcela da população, que se vê ameaçada pelo ECA, exige diminuição da maioria penal.

Os professores, muitas vezes por falta de informação e também por receio dos AI que frequentam a escola por direito e por exigência da medida socioeducativa, apresentam resistência a qualquer tipo de intervenção político-pedagógico para acolher esses adolescentes e acreditam que a presença da polícia coibiria qualquer tipo de ação — indisciplina, diferentes tipos de conflitos e violência — desses alunos e de outros dentro das unidades escolares. Isso porque a percepção do conjunto dos professores, reforçada na primeira formação, é de que a disciplina, o cumprimento de regras, normas e a obediência constituem as condições para que o aluno obtenha sucesso na escola, e que esse deve ser o comportamento (ideal) de todos os alunos. Qualquer aluno que não se enquadre no modelo ideal de comportamento é considerado problemático, e se for um adolescente infrator nada passará despercebido, nem perdoado ou sem a respectiva punição. Os alunos, infratores ou não estarão sob eterna vigilância do corpo docente, que apresenta seus argumentos, quer na sala dos professores ou em reuniões do Conselho de Classe, e com base em fatos presenciados expõem seus pensamentos preconceituosos e discriminatórios.

No Conselho de Classe há grupos com posições distintas sobre diferentes questões. Esses grupos, dependendo do tema, da questão em pauta, se dividem ou se juntam. Há, na Escola Alcaluz, um grupo que se expressa de forma ríspida e até agressiva sobre os AI, e há também alguns professores que apresentam preocupação com a violência e a vulnerabilidade vivida por esses adolescentes, mas sob o domínio do medo e da insegurança que atinge a todos, esses professores se resguardam e cedem às decisões do grupo conservador dominante.

O coletivo de professores se apresenta com uma potencial crise de percepção sobre os AI, desprovidos de uma formação contínua que os fortaleça dentro do espaço escolar e diante das adversidades em um contexto escolar cada vez mais desafiador, pois esses desafios que estão relacionados às questões culturais, sociais, políticas e econômicas devem se manifestar como preocupação da docência, pois exigem uma reorganização da escola e do coletivo de professores quanto ao saber e fazer, quanto ao sentido e significado desse espaço. O coletivo de professores precisa ter uma identidade na ação e no pensamento, de modo a resignificar sua relação com o outro, especialmente com os seus alunos que estão em situação de risco; precisa manifestar tolerância para com aqueles que cometeram delito e estão sendo punidos pela justiça, mas se encontram a um passo de serem acolhidos pelo crime organizado. Senão houver esse tipo de atitude, a profecia de alguns professores, de que esses adolescentes são perigosos, malandros, vândalos e bandidos se efetivará.

Os professores precisam aceitar que é necessário garantir o acesso e a permanência dos adolescentes que cumprem medida socioeducativa em liberdade assistida, para que esses adolescentes possam resgatar seus sonhos e não se sintam excluídos nem marginalizados do contexto social.

REFERÊNCIAS

AMIN, Andréa Rodrigues. Evolução Histórica do Direito da Criança e do Adolescente. In: MACIEL, Kátia Regina Ferreira Lobo Andrade. *Curso de Direito da Criança e do Adolescente, Aspectos Teóricos e Práticos*. 4. ed. Rio de Janeiro: Lúmen Júris, 2010. p. 5.

ANDRÉ, Marli Eliza; DALMAZO Afonso de. Estudo de caso: conceito e fundamentos. In: ANDRÉ, Marli Eliza. *Estudo de caso em Pesquisa e Avaliação Educacional*. Brasília: Líber Livro, 2005. p. 13-22.

AQUINO, Julio Groppa. A indisciplina e a escola atual. *Rev. Fac. Educ.* [online].1998, vol.24, n.2, pp.181-204.

ARAÚJO, Carla Busato Z. Maluf de. *Pesquisa educacional*. Campo Grande, MS, 2010.

ARAÚJO, Carla Busato Z. Maluf de. *Pesquisa educacional*. Campo Grande, MS, 2010. Arte de governar crianças. Rio de Janeiro: Editora Universitária Santa Úrsula, 1995, p. 276 -287

BATISTA, Thellma Vieira; TIELLET, Maria do Horto Salles Tiellet; STEFANO, Daniel; MEDEIROS, Marcos Ferreira. A violência na escola e os adolescentes em conflito com a lei. Um estudo de caso in *Revista Educação Teoria e Prática*. v. 29, n. 60. 2019.

BIANCHETTI, Roberto G. *Modelo Neoliberal e Políticas Educacionais*.4.ed. São Paulo. Cortez, (2005)

BICUDO, Maria Aparecida Vigniani. *Pesquisa Qualitativa: segundo a visão fenomenológica*. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL, Constituição (1998). *Constituição da República Federativa do Brasil*. 13. Ed. São Paulo: RT,2011.

BRASIL. Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o *Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências*. Disponível em :< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm>. Acesso em 28 dez.2017

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 1, de 03 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília-DF: CNE, 2002. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12992>. Acesso em: 07out. 2014.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília-DF: *Diário Oficial da União*, 2014. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm >. Acesso em: 17 de out. 2015.

CASTORINA, J. A. (et. al.). *Piaget-Vigotsky: novas contribuições para o debate*. São Paulo: Ática, 1995.

CAVASOTTO, M. *Dificuldades na aprendizagem de Cálculo: o que os erros cometidos pelos alunos podem informar*. 2010. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – Faculdade de Física, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

CHARLOT, Bernard. A violência nas escolas: como os sociólogos franceses abordam essa questão. In *Sociologia*, Porto Alegre, v.4 ,n.8, 2002. p. 432-443

CHIZZOTTI, Antonio; PONCE, Branca Jurema. A violência, a escolas e as políticas de enfrentamento. In *Revista COCAR*, Belém, 2016.

DIAS, Aline.F.A escola e o adolescente em conflito com a lei: uma investigação das práticas escolares. Monografia de conclusão de curso. Departamento de Psicologia. Universidade Federal de São Carlos, 2005

DIAS, Francisco C.S. Educar e punir. Um estudo sobre a educação no contexto da internação do adolescente autor de ato infracional: dilemas contemporâneos. Tese de doutorado, curso de Pós- Graduação em Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo.2007

DIGIÁCOMO; DIGIÁCOMO Disponível em:<[http://www.mpdf.mp.br/portal/pdf/unidades/promotorias/pdij/Legislacao%20e%20Juris prudencia/ECA_comentado.pdf](http://www.mpdf.mp.br/portal/pdf/unidades/promotorias/pdij/Legislacao%20e%20Juris%20prudencia/ECA_comentado.pdf)>. 2010 Acesso em 24.jun. De 2018.

Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Disponível FACCI, Marilda Gonçalves Dias. A escola é para poucos? A positividade da escola no desenvolvimento psicológico dos alunos em uma visão vygotskyana. *Psicologia Política*, v. 10, n. 20, p. 297-310, 2010.

FERREIRA, L. P. (Org.). *O fonoaudiólogo e a escola*. São Paulo: Summus, 1991.

FBSP. Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Medo da violência e o apoio ao autoritarismo no Brasil: índice de propensão ao apoio a posição autoritárias. São Paulo: Fórum Brasileiro de segurança Pública, 2017.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

GRESSLER, Lori Alice. *Introdução à pesquisa: Projetos e relatórios*. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

GUNTHER, H. (1999). Como elaborar um Questionário. Em L. Pasquali (Org.), *Instrumentos Psicológicos: manual prático de elaboração* (pp. 231-258). Brasília: LabPAM-IBAP. <https://g1.globo.com/mundo/noticia/sede-da-ong-save-the-children-e-atacada-no-leste-doafeganistao.ghtml> pesquisado em 24 de junho de 2018.

GUIMARÃES, Eloisa. Escola, galeras e narcotráfico. Rio de Janeiro: UFRJ, 1998.

Liberati (2000), Wilson Donizete. Comentários ao Estatuto da Criança e adolescente, 5ª ed. – São Paulo: Malheiros Editora 2000.

LIMA, Juliana Maria da Silva. Unidades 3 e 4 In *Pesquisa Educacional*. Universidade Federal da Grande Dourados/UFGD/ MS.2014.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MAGALHÃES, Nara. *Significado de violência em abordagens da mensagem televisiva*. In Sociologias, ano 11, nº 21, Porto Alegre, 2009.

MARCILIO, Maria Luiza. História Social da Infância no Brasil / organizador Marcos Cezar de Freitas. - 6.ed. – São Paulo: Cortez, 2006

MARCONDES, E.; LIMA, I. N. de (Coord.). *Dietas em pediatria clínica*. 4. ed. São Paulo: Sarvier, 1993.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. *Fundamentos de metodologia científica*. 5.ed.SãoPaulo: Atlas, 2003.

MORGADO, M. L. C. *Reimplante dentário*. 1990. 51 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Faculdade de Odontologia, Universidade Camilo Castelo Branco, São Paulo, 1990

PASSOS, L. M. M.; FONSECA, A.; CHAVES, M. *Alegria de saber: matemática, segunda Série, 2, primeiro grau: livro do professor*. São Paulo: Scipione, 1995.

PATTO, Maria Helena de Souza. A produção do fracasso escolar: Histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: T.A. Queiroz, 1990.

PINHEIRO, Paulo Sérgio. *Relatório do especialista independente para o Estudo das Nações Unidas sobre a Violência Contra Crianças*. ONU, 2006.

