

# ADOLESCÊNCIA EM CONFLITO COM A LEI E A SAÚDE MENTAL <sup>1</sup>

Ana Cláudia Mateus<sup>2</sup>, Suzanna Araújo Preuhs<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do Curso de Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia (UFU)

<sup>2</sup> Psicóloga - Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Psicologia - Universidade Federal de Goiás (UFG). E-mail: anaclaudiamateus2@gmail.com

<sup>3</sup> Psicóloga - Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Psicologia - Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas). E-mail: suzanna.preuhs@hotmail.com

## O processo de escolarização no cumprimento de medidas socioeducativas – uma possibilidade para a inclusão social

### Resumo

Este trabalho toma como problemática a escolarização de adolescentes em conflito com a lei e tem como objetivo conhecer e analisar condições em que ocorre o processo de escolarização desses adolescentes em um Centro Socioeducativo de privação de liberdade no Triângulo Mineiro sob a perspectiva de um professor e de um técnico social. Apresentamos um breve histórico sobre direitos direcionados a crianças e adolescentes no Brasil e discorremos sobre o processo de escolarização deste público no contexto das medidas socioeducativas. Constatamos a incoerência do termo socioeducativo, juntamente com uma proposta pedagógica incipiente, do não entendimento dos profissionais a respeito do trabalho desempenhado, o quanto esse ambiente é adoecedor, que não contribui para a saúde mental dos adolescentes acautelados, como também adoecem os próprios funcionários da instituição. Propomos uma educação inclusiva, diversa, emancipatória, humanizadora e de qualidade, além de políticas públicas efetivas de saúde mental.

**Palavras-chave:** Adolescentes; Escolarização; Saúde Mental; Medidas socioeducativas; Psicologia;

“Desde cedo a mãe da gente fala assim:

“Filho, por você ser preto, você tem que ser duas vezes melhor.”

Aí passado alguns anos eu pensei: como fazer duas vezes melhor, se você tá pelo menos cem vezes atrasado? pela escravidão, pela história, pelo preconceito, pelos traumas, pelas psicoses... por tudo que aconteceu, duas vezes melhor como?”

**Mano Brown – Racionais MC's**

## **Políticas públicas brasileiras voltadas para a infância e adolescência**

A sociedade brasileira é marcada historicamente por incoerências, mudanças e transformações; tais marcas transformam, conseqüentemente, as concepções sobre a adolescência e a maneira pela qual o poder público enxerga e lida com os adolescentes em conflito com a lei. Assim, a adolescência, especialmente a pobre, também nos revela a dinâmica da exclusão/inclusão (FRAGA; COSTA, 2014).

Desde meados do século XVII, em que havia um grande número de crianças abandonadas (RIZZINI, 2000), aos menores de idade pobres são destinados atos filantrópicos, penalidades e punições, mas não a escolarização. No século XX, vemos o crescimento da população e o aumento de problemas de diferentes ordens em um país que buscava a consolidação do capitalismo. A escola seria uma via de reconstrução da sociedade brasileira, mas crianças e jovens em situação de abandono, recorrendo à mendicância e ao envolvimento com a criminalidade, estavam excluídos da escolarização (COSTA, 2012).

O Estado passa a criar formas de controle e repressão sobre esses meninos e meninas ao longo do século XX, como o Código de Menores (RIZZINI, 2000), o Departamento Nacional da Criança (DNCr), o Serviço de Assistência a Menores (SAM) e a Política Nacional do Bem-Estar do Menor (PNBEM) instituída pela Lei n.º 4.513, com a proposta de ajustamento de “delinquências” e mostrando-se totalmente ineficaz na “prevenção da delinquência” e na garantia de direitos mínimos dos adolescentes como seres humanos (CABRAL, 2003).

A Lei 8.069, de 13 de julho de 1990, instituiu o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que trouxe uma visão pedagógica em substituição à visão punitiva e policial da Código de Menores. A criança passou a ser vista como pessoa em desenvolvimento e a sociedade, o Estado e a família, como responsáveis por sua proteção (FERREIRA, 2015). Além de conferir direitos fundamentais e sociais ao público infante-juvenil, o ECA elaborou um regimento jurídico em que o adolescente é levado à responsabilidade de responder pelas suas ações. As medidas de caráter socioeducativo se distinguem das penas criminais por serem predominantemente pedagógicas e com duração de até no máximo três anos.

A execução e a aplicação das medidas socioeducativas estão de acordo com o ECA (1990) e o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) (Brasil, 2012); são aplicadas por juízes

das Varas da Infância e da Juventude. As medidas socioeducativas aplicáveis, descritas no artigo 112 do ECA (BRASIL, 1990), são: advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviço à comunidade (PSC), liberdade assistida (LA), semiliberdade e internação em instituição específica. Em seu artigo 125, o ECA (1990) enfatiza a responsabilidade do Estado em zelar pela integridade física e mental dos adolescentes internados, como prevê a nossa Constituição Cidadã.

### **A quem serve a escola? - O Processo de Escolarização**

Segundo os dados do Levantamento Anual da Coordenação Geral do SINASE (BRASIL, 2018) referentes ao ano de 2016, há um total de 26.450 adolescentes atendidos, sendo 18.567 em medida de internação (70%), 2.178 em regime de semiliberdade (8%) e 5.184 em internação provisória (20%). Há, ainda, outros 334 adolescentes e jovens em atendimento inicial e 187 em internação sanção [\[1\]](#).

Segundo o ECA, as entidades responsáveis pelo programa de internação têm o encargo de promover a escolarização e a profissionalização do adolescente em restrição de liberdade. Em 2012, o Conselho Nacional de Justiça (BRASIL, 2012) fez o levantamento do perfil nacional dos adolescentes e jovens através do documento *Panorama da execução das medidas socioeducativas de internação*. Nele, 8% dos adolescentes estavam em situação de analfabetismo e 57% afirmaram que não frequentavam a escola antes de entrar na unidade. No que se refere à escolaridade destes jovens, a última série cursada por 86% dos adolescentes compreendia o Ensino Fundamental – isto é, uma porcentagem significativa de jovens não conseguiu concluir a formação básica. Esses índices alarmantes nos fazem pensar nessas trajetórias escolares, que para alguns são oportunidades para descobertas e desenvolvimento,

Para outros, **a escola é lugar de desencontro**, e o caminho percorrido em seu interior desvela momentos de desilusão, frustração, humilhação, com repetências, suspensão, transferência compulsória e evasão. Entre esses, a imensa maioria segue a própria vida por meio de outros espaços e sentidos, tendo a família e o trabalho como base. Mas, para alguns, as consequências negativas serão mais impactantes [grifos nossos]. (CALADO; SOUZA, 2014, P. 151)

E são justamente esses jovens que vivenciam as consequências negativas de sua trajetória escolar que compõem o grupo focalizado em nossa prática, adolescentes e jovens em conflito com a lei; assim, temos uma juventude fora da escola, que dela não conseguiu se beneficiar ou aproveitar as muitas oportunidades e vivências a que tem direito. Temos uma escola cujo caráter excludente, meritocrático

e individualizante não lhe permite fazer a própria crítica em relação à sua função (des)educativa.

## **Metodologia**

Devido ao estágio de uma das autoras no programa “Fica Vivo!”<sup>[2]</sup>, escrevemos um relato de experiência, a partir da escuta das vivências de alguns profissionais que passaram ou estavam inseridos no sistema socioeducativo. Conhecemos muitos personagens que trabalhavam direta ou indiretamente com os jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, ouvimos sobre atos infracionais, histórias de superação, violências sofridas (tanto dentro do sistema socioeducativo como do lado de fora), reincidências e em todos os relatos havia violações de direitos. Apesar do contato com vários profissionais, para este trabalho apresentamos o relato de dois deles. Escolhemos como critério pessoas que passaram pelo sistema socioeducativo que tiveram o maior tempo de trabalho na unidade e mais contato direto com os adolescentes. Os encontros, ao longo da experiência no supracitado Programa, permitiram o registro em caráter informal sob a forma de notas durante as conversas para não perder a riqueza dos relatos.

De acordo com Barcinski (2014, p. 281), a pesquisa qualitativa busca “a interpretação que os sujeitos fazem da sua própria realidade [...] essas interpretações e os discursos apropriados para a sua construção são indissociáveis do contexto de sua produção” e, desta forma, “o pesquisador qualitativo deve lançar mão de métodos, técnicas e análises que captem as singularidades desses contextos.” (idem), o que, segundo a autora, reitera o caráter informal em que muitos estudos se ancoram para aquilo que se apresenta no campo da pesquisa.

Para tanto, construímos um roteiro composto por perguntas norteadoras, visando compreender como se dava o cotidiano desses profissionais e as perspectivas a respeito da medida socioeducativa de internação. As perguntas não foram as mesmas para os dois profissionais, pois procuramos abraçar especificidades relativas às respectivas funções na instituição. Solicitamos que o técnico social falasse sobre seu trabalho, a medida socioeducativa, a função do processo de escolarização na vida de um adolescente, conhecimento e posicionamento sobre o processo de escolarização em instituições socioeducativas, o impacto do cumprimento de medidas socioeducativas na vida do adolescente, contribuições da Psicologia para o processo de escolarização de modo geral e para a instituição.

Com o professor, o intuito foi entender como acontecia o seu trabalho, suas experiências anteriores, organização e funcionamento escolar na instituição, diferenças entre o funcionamento da escola

da unidade e da escola regular, a função do processo de escolarização na vida do adolescente, o impacto da educação na vida deste após a saída da unidade e o que poderia ser feito para mudar a escola da unidade. Ambos trabalharam na unidade quando era executada a medida socioeducativa de internação. A análise desses relatos foi baseada na análise de conteúdo, inspirada em Bardin (2010), considerando tanto temas emergentes quanto o objetivo do trabalho e o referencial teórico que nos respalda.

O primeiro é Pedro, tem 25 anos, com graduação em Psicologia, técnico social de um programa [3] que acompanha os jovens após o desligamento destes do sistema socioeducativo, encaminhando-os para serviços públicos, como: escola, rede de saúde, espaços de lazer e cultura, além de cursos profissionalizantes e oportunidades de emprego; quando nos encontramos, ele relata que seu tempo de trabalho nesse cargo era de oito meses. Gilberto [4], o segundo profissional, tem 27 anos, é professor da área de Ciências Humanas, trabalhou na escola da unidade de internação por três anos e relatou como se dá o processo de escolarização junto a adolescentes em privação de liberdade. Trazemos, a seguir, aqui os olhares dos dois profissionais sobre o processo de escolarização de adolescentes em conflito com a lei. Essas diferentes perspectivas se complementam e nos auxiliam a compreender esse processo. Os relatos foram organizados e analisados a partir de tópicos considerados mais coerentes com o a importância do processo de escolarização e fundamentados no referencial teórico apresentado.

### **O processo de escolarização visto pelo técnico social Pedro – o olhar “de fora”**

#### **Acerca das medidas socioeducativas**

Perguntamos ao técnico social Pedro se há discussões sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente na unidade. Ele relata que os jovens têm conhecimento a respeito do ECA, que sabem da existência de um “livro” que fala sobre eles, mas que não entendem a importância nem como são mencionados os seus direitos; então, ele tenta dialogar com os adolescentes sobre essas garantias de direitos. Entendemos que com a Doutrina da Proteção Integral, o ECA passou a atender a todas as crianças e adolescentes e cuida tanto da garantia dos direitos deste público como com a sua proteção. Neste sentido, é extremamente importante que os jovens conheçam o Estatuto que lhes é próprio, guiem-se por ele e preocupem-se com a sua materialização.

#### **Sistema socioeducativo?**

Sobre o funcionamento da unidade de internação, Pedro declara que tem seus questionamentos acerca da medida, se realmente recupera, se a instituição consegue ressocializar esse jovem, mas em sua opinião o centro socioeducativo *“rebela mais do que recupera”*. Segundo ele, o centro socioeducativo aparece muito mais como um nome bonito, que prega a educação, mas na prática a instituição tem uma aparência e caráter prisional muito marcante, então lá dentro os jovens *“são tratados como prisioneiros.”*

O técnico cita como exemplo os “dormitórios”, que têm celas com camas feitas de concreto. O espaço, cuja capacidade é para 80, tem atualmente 160 adolescentes. Essas condições materiais extremamente precárias, apresentadas a esse público, são insuficientes para as necessidades do sujeito e certamente contribuem para comportamentos agressivos e hostis (TEIXEIRA, 2017), com impactos no engajamento relacionado à escolarização.

O sistema socioeducativo se diferencia do sistema prisional por, em teoria, ter o seu caráter pedagógico, mas infelizmente esse discurso foge da realidade. Como o jovem pode se “reintegrar” à sociedade se não é tratado dignamente na instituição? De que modo a instituição contribui para que exista a superação do ato infracional? Será que o ambiente é acolhedor e includente? Neste sentido, o técnico também relata que há muitos casos de reincidência dos jovens.

Em relação às possíveis melhorias, Pedro diz acreditar na educação, no caráter mais educativo. Ele critica o nome “socioeducativo”, pois na prática não percebe assim: *“Não vejo o caráter muito educativo nele não, para te falar a verdade. Eu vejo assim, um caráter mais de repressão, de catequização. Do quê que pode, do quê que não pode. Do quê que é bom, do quê que é ruim. O que você deve fazer, do que você não deve fazer”*.

Assim, fica a pergunta: O que podemos esperar de um lugar mais preocupado com a repressão do que com a recuperação através da educação? O técnico ainda sugere que a unidade de internação deveria ter mais seu caráter de escola, numa espécie de internato e não numa prisão. Além disso, considerando, pela Psicologia Histórico-cultural, que as emoções são funções psicológicas que se desenvolvem no meio social, Silva (2011, p. 231) traz uma contundente reflexão sobre o desenvolvimento emocional:

[...] quando o meio social é apresentado de forma frustrante e insuficiente para as necessidades do sujeito, geram-se dificuldades para a satisfação de necessidades básicas. Os comportamentos esperados diante das adversidades vivenciadas podem envolver desde

a raiva e agressividade, como uma reação a este ambiente, até o total desamparo, diante da insegurança provocada pela precariedade dos processos de mediação estabelecidos. Assim, a formação das funções psicológicas superiores fica comprometida, com a apropriação parcial de aspectos da realidade concreta, pois o controle das emoções elementares não ocorre sem a necessária formação de consciência em relação a elas e à realidade em que se vive.

Se a escola é um importante e necessário espaço para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, como as instituições destinadas ao cumprimento de medidas socioeducativas poderiam se reorganizar para tratar os jovens como pessoas, de modo que estes possam prosseguir em seu processo de humanização?

### **Sobre o ensino escolar oferecido na instituição de internação**

Quanto ao formato, à qualidade do estudo ofertado e sobre o que o jovem pode fazer com o que aprendeu dentro do centro socioeducativo, Pedro relata que cada seis meses na escola da unidade equivalem a um ano, uma série na escola fora da instituição, demonstrando dúvidas sobre tal ensino. Exemplifica seu questionamento com um caso acompanhado pelo programa de que fazia parte, no qual foi fazer a inclusão de um adolescente que, pelo seu histórico escolar, tinha parado no 6º ano. Foi solicitado a esse atendido para preencher sua ficha de inscrição, e o adolescente só sabia escrever o próprio nome. Não sabia o que significava nacionalidade, estado civil, e assim que o técnico explicava o que era, o adolescente preenchia com traços. Então ele questionou: *“Que menino que é esse que sai do 6º ano e só sabe escrever o nome? Não sabe escrever, não sabe ler, como que está sendo essa escolarização lá dentro?”*.

O técnico social questiona a qualidade do ensino; por mais que o jovem queira se distanciar da criminalidade, há dificultadores que inviabilizam sua saída. Muitos deles, desde cedo são colocados numa posição adulta, são responsáveis pelo sustento de sua família, mas muitas portas de trabalho se fecham por esse adolescente não ter sua escolaridade completa; em contrapartida, o tráfico se mantém acessível apesar dos riscos; além disso, a escola não é estimulante: *“Então esse menino vai voltar para o tráfico, é um ciclo”*. O técnico indica uma visão da escola como algo sem sentido(s) para os adolescentes; não culpabiliza a família nem o adolescente por sair da escola cedo, pois o que percebe é que fatores sociais e econômicos, são decisivos. É muito difícil se preocupar com a escola quando as necessidades básicas não são supridas.

Temos dois pontos importantíssimos, aqui. Lembremo-nos, primeiramente, de que a sociedade capitalista constrói um imaginário acerca do que é esperado de cada pessoa para que ela considere ter “sucesso” na vida. Esse “sucesso” é sempre visto como advindo de qualidades pessoais e inatas, pois não se compreende o processo de desenvolvimento fundamentado nas relações sociais, mas totalmente individualizado. As profundas desigualdades sociais são naturalizadas e o sujeito é culpabilizado pelo seu sucesso ou fracasso (Leite, 2015). Os processos de exclusão são ideologicamente mascarados.

### **Críticas à equipe pedagógica da unidade de internação**

O técnico social relata que em seu trabalho também havia diálogos com a equipe pedagógica da escola, para saber como estava o progresso do jovem em seu processo de escolarização; eram conversas superficiais, que sempre traziam que todos estavam indo bem na escola, estavam estudando e todos estavam no mesmo patamar. O técnico diz que os adolescentes não falam muito da escola, e quando comentam dizem que é algo chato, e de que não gostam. Sobre os encaminhamentos para cursos profissionalizantes, relata que o mais pedido é o curso de mecânica, porém é um curso que exige o 9º ano como escolaridade mínima, então algo distante para quem mal sabe escrever o próprio nome. Os adolescentes sentem-se frustrados ao ouvir isso, e ele tentar reverter a situação falando de vagas em escolas do bairro desses jovens, mas geralmente a maioria não dá prosseguimento aos estudos. Como escreve Carvalho (2017, p. 60), “Sem escola e com inserção precária no mundo do trabalho, os jovens ficam mais desprotegidos e suscetíveis à cooptação pelo crime organizado, pois a comercialização de drogas ilícitas representa uma alternativa real de trabalho, que traz promessas de mobilidade social”.

### **O processo de escolarização visto pelo professor Gilberto – o olhar “de dentro”**

#### **O cotidiano de uma sala de aula da unidade**

Talvez uma das grandes questões durante a construção deste trabalho tenha sido o imaginário a respeito de como era, de fato, essa escola, se sua estrutura também tinha um caráter prisional. A resposta não surpreende; o professor Gilberto relata que as salas de aula do centro socioeducativo são semelhantes às de um presídio, há celas com grades e câmeras. Então é como se fosse “*uma cela de aula*”, ocupada por 12 adolescentes em média.

Sobre sua didática nas salas de aula da unidade de internação, ele comenta que tenta ser o mais dinâmico possível, e que não há como funcionar se não for assim, até porque os recursos são muito escassos; escassos também devido ao sistema de segurança que barra muitos materiais. O professor dá exemplos, de que não pode levar *notebook* para a sala de aula, que o laboratório de informática da unidade não pode ser utilizado, então há recursos físicos não utilizados “*por questão de segurança*”. Conta que já levou violão, bola de futebol, além de outras ideias criadas diante das demandas do cotidiano e desabafa, dizendo que houve momentos em que se “*perdia*”, que ia pedir amparo à equipe pedagógica, mas que eles também não sabiam lidar com a situação de trabalhar com esse “*tipo de adolescente*.” Como o jovem em cumprimento de medida socioeducativa vem sendo caracterizado dentro da instituição? De que modo esse olhar dos profissionais sobre o jovem modifica o seu acolhimento? E de que maneira esse tratamento na instituição cumpre o que preconiza a medida socioeducativa?

Sobre as regras da escola, ele relata que são “*normas normais*”. O aluno não pode atrapalhar a aula, senão é retirado, ou por outras questões de segurança. Gilberto comenta que há uma autonomia muito grande do agente socioeducativo, pois ele pode entrar na sala de aula na hora em que quiser e pode retirar o adolescente da aula, caso entenda que o jovem esteja atrapalhando a turma. Fala sobre o sentimento de impotência de que não pode fazer nada, porque a instituição sempre deixa claro que a segurança é a prioridade. Quando o agente retira o jovem da sala de aula, ele volta para o alojamento e há “*medidas de advertência*”, punitivas. Quando o adolescente “*se comportou mal*”, desrespeitou alguém, não participa de atividades externas à instituição (oficinas, cursos etc.), ou em outros casos, não fará suas refeições no refeitório. Então aquele que “*se comportou mal*” vai perder mais uma oportunidade de ressocialização com outros internos. É passível de questionamento o quanto esse período da internação pode ser ainda mais solitário para o adolescente devido à “*questão de segurança*”.

O professor também nos conta que consegue circular na sala. Afirma que os adolescentes gostam da escola, que acredita que ela acaba sendo a única fuga por vários momentos dentro daquele espaço fechado, pois “*é dentro da sala de aula que eles conseguem se expressar, o único em que isto pode acontecer*”. Sobre os conteúdos curriculares, ele afirma que não são possíveis de serem cumpridos, porque a cada ano que passa, “*encontramos mais dificuldades nesse adolescente*.”

### **A segurança se sobrepõe ao socioeducativo**

Na conversa com o ex-professor da unidade, sobressaiu-se o fato de a segurança ser prioridade na instituição e se sobrepor ao socioeducativo, bem como a autonomia do agente socioeducativo por este ser responsável pela ordem na instituição. Todo material levado para sala de aula é avaliado e contabilizado e os adolescentes não podem levar livros para dentro do alojamento, devido ao descuido com os materiais e *“por usar os livros para embalar droga, foi proibido [levar para o alojamento].”* Há também projetos e atividades em contraturno, como os religiosos e as atividades educativas, mas é só para os adolescentes que *“cumprem as normas”*.

Tudo pode ser suprimido dos jovens por questão de segurança. Exemplo disso é o chuveiro quente, retirado porque os adolescentes estavam utilizando a fiação para fazer fogo. Perguntamos se no inverno eles continuam tomando banho na água fria e ele responde que sim, *“por uma questão de segurança mesmo”*. E mais uma vez a segurança aparece como protagonista no contexto socioeducativo. Podemos perguntar: segurança de quem?

### **Como o adolescente chega à escola da unidade de internação?**

*“Percebo muito desinteresse, o adolescente não quer ler, não quer estudar. Muitos chegam analfabetos.”* Para o professor tudo é uma questão de base, que se as garantias da Constituição fossem respeitadas, muitas coisas seriam diferentes. Ele diz sempre trabalhar essas questões com os alunos: *“Olha, você pode mudar de vida, você pode mudar”*, para além da escolarização de conseguir um diploma no final da educação básica, ele diz pensar na educação, pois só ela *“pode promover a real mudança”*.

Silva e Salles (2011), em seu estudo, procuram compreender as perspectivas que alunos e profissionais de uma escola constroem sobre o adolescente autor de ato infracional e como se dá a relação com a instituição escolar. A instituição escolar tem dificuldade para lidar com esse público de adolescentes, os denominados alunos “problema”; dificuldade tanto com adolescentes em conflito com a lei quanto com os “indisciplinados”. Neste sentido, vale o questionamento: quais alunos a escola espera educar?

Defendemos uma escola emancipatória, algo proposto pela Pedagogia Histórico-Crítica e pela Psicologia Histórico-Cultural. De acordo com Ferreira (2015), a educação pode produzir, quando há oportunidade, um ambiente humanizador, democrático e solidário, a identificação com o espaço e a cultura escolar, pois é através da escola que muitos acessam o direito à educação, e para além disso, é

nesse ambiente que pode ser despertado interesse pelo conhecimento. Antes de mais nada, é preciso pensar em uma educação escolar de qualidade e com recursos para vincular teoria e prática, que seja capaz de aproximar os saberes formais com os saberes da realidade dos jovens, uma educação que desperte interesse, e que tenha praticidade em seus cotidianos.

### **O impacto da educação na vida dos adolescentes depois que eles saem da unidade**

*“Eles chegam não letrados e não alfabetizados, saem dois anos depois alfabetizados, lendo e escrevendo. Essa é a coisa mais importante.”* Ele relata que muitos adolescentes falam: *“Eu nunca tive oportunidade mesmo, eu só sei roubar”*, *“Não me deram chance”*. Lembra uma aula em que perguntou aos jovens o que eles queriam, o que os faria sair da trajetória de criminalidade e eles responderam: *“Uai, se eu tivesse um mínimo de consumo, se eu tivesse o tênis da hora, o carro da hora, se eu tivesse uma casa para minha mãe, se eu tivesse um emprego, eu não estaria na vida do crime”*. Essas respostas foram fundamentais para ele falar sobre as garantias constitucionais: *“Tá vendo? O que você quer é o mesmo que eu quero, as garantias constitucionais”*. Ou seja, é a partir do cotidiano deles que a aula tem mais potencial para se desenvolver.

Em seu trabalho, Teixeira (2017) procura entender como os adolescentes iniciam os atos infracionais. Os adolescentes participantes de sua pesquisa contam que começaram de maneira bem simples, fazendo pequenos favores (como levar certa quantidade de droga até um local) e recebendo dinheiro por isso. Foi através desses pequenos “favores” que esses jovens puderam enxergar alguma perspectiva de ascensão financeira que estivessem ao seu alcance. A pesquisadora evidencia os aspectos do consumismo como sendo algo muito presente nos discursos dos adolescentes, além do imediatismo e da sensação de liberdade. O desejo pelo *“tênis da hora, o carro da hora”* decorre, efetivamente, de uma necessidade? A autora relaciona essas questões principalmente à nossa cultura consumista, onde somos valorizados a partir do que temos e jamais pelo que somos.

### **Depósito de violência(s)**

Perguntamos a Gilberto se ele poderia comentar sobre as violências que os jovens sofrem dentro da instituição, que foi algo que ouvimos de muitos profissionais que passaram pela instituição. Diz que há muitas versões, que já houve casos em que o adolescente se mutilou e acusou o agente socioeducativo para sensibilizar uma professora, mas que presenciou casos de violência dos agentes para com os adolescentes, e enfatiza que a questão da violência é muito forte na unidade. Percebe é

que o agente socioeducativo geralmente culpabiliza a família do adolescente pelos atos infracionais, que o Estado atende, mas não entende o público, ou geralmente não quer entender: “*E acha que jogando ele dentro desse depósito... Ali acaba sendo um depósito mesmo, sabe?*”, fazendo alusão à superlotação de adolescentes internados na instituição.

Sobre a importância da escola da unidade e se há parceria, ele relata que muitos agentes gostariam que a escola não existisse: “*Para os agentes a escola atrapalha a questão de segurança, seria muito melhor para eles que os adolescentes ficassem sempre no alojamento.*” Reforça ainda o quanto há essa visão escancarada de que o sistema socioeducativo não tem nada de educativo, e que eles entendem estar trabalhando, efetivamente, em um presídio.

Neste sentido, Cunha e Dazzani (2016) afirmam que os profissionais de educação no contexto socioeducativo precisam ter acesso a uma formação inicial e continuada calcada em temáticas relacionadas a esse universo, com espaço para compartilharem vivências, reflexões e estudos de caso. Momentos para acolhimento e uma escuta qualificada das angústias e dos transtornos gerados pelo cotidiano escolar também precisam ser oportunizados aos docentes, que devem inclusive receber suporte e acompanhamento dos programas de atendimento socioeducativo. As condições salariais e de trabalho também precisam ser consideradas.

### **Considerações finais – um desencontro**

Com o decorrer do trabalho fomos percebendo que os centros socioeducativos não alcançam a proposta pedagógica, funcionando como um depósito de adolescentes e jovens que continuam a sofrer diferentes formas de violência, sendo a precária escolarização apenas uma das variadas formas de punição disfarçadas. Compreendemos que ainda há um grande distanciamento no acesso a direitos básicos, principalmente à educação. O acesso à cultura, lazer e educação é também de extrema importância para o exercício da cidadania, que vai além da alfabetização, é sinônimo de humanização, conseguir perceber-se integrante da sociedade a partir da diversidade humana. O caminho da construção de uma escola emancipatória, humanizadora e democrática é um desafio grande e complexo, serão necessárias ainda muitas reivindicações e lutas. O desafio se mostra ainda maior quando pensamos nesse desenho de escola para os adolescentes e jovens em conflito com a lei. Faz-se imprescindível uma capacitação continuada das equipes; um preparo maior para a equipe pedagógica ter mais recursos para trabalhar com os adolescentes e jovens em conflito com a lei, entender o que faz com que esses profissionais não saibam lidar com “*esse tipo de adolescente*”

e de onde é advindo esse despreparo; uma sólida e humanizadora formação inicial e continuada dos agentes socioeducativos, objetivando a execução de uma proposta pedagógica a partir do ECA. É fato que há um sucateamento muito grande nos serviços públicos, superlotação nas unidades de internação, dificuldades de acesso às famílias, reincidências e do quanto isso afeta o trabalho desses profissionais, que também precisam ser ouvidos e cuidados. A Psicologia Escolar e Educacional tem muito a contribuir, considerando as possibilidades de atuação junto aos estudantes, docentes, agentes e gestores.

### Referências

BARCINSKI, M. O lugar da informalidade e do imprevisto na pesquisa científica: notas epistemológicas, metodológicas e éticas para o debate. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**. 9(2), São João del-Rei, julho/dezembro/2014.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 4ª Ed. Lisboa: Edições 70 Persona, 2010.

BRASIL. CNJ. **Conselho Nacional de Justiça**. Panorama Nacional: a execução das medidas socioeducativas de internação. Programa Justiça ao Jovem. Brasília: CNJ, 2012.

BRASIL. **Estatuto da Criança e Adolescente**. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília.

BRASIL. **Lei Federal nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012**. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), 2012.

CALADO, V. A.; SOUZA, M. P. R. Ato infracional na escola: o impacto da trajetória escolar e a influência de questões de gênero na adolescência. In LEAL, Z. F. R.; FACCI, M. G. D.; SOUZA, M. P. R. (Org.). **Adolescência em foco**: contribuições para a psicologia e para a educação. Maringá: Eduem, 2014, 187 p.

CARVALHO, V. R. V. **O sentido do trabalho escolar para o adolescente em cumprimento de medida socioeducativa de internação**. (Dissertação) - Universidade Federal de São Paulo. Programa de Pós-Graduação em Educação, Guarulhos-SP, 2017.

COSTA, A. C. P. As políticas de proteção à infância e adolescência e a educação: reflexões a partir da década de 1920. In: **4th. Congresso Internacional de Pedagogia Social IV Congresso Internacional de Pedagogia Social**. 2012.

CUNHA, E. O.; DAZZANI, M. V. M. A escola e o adolescente em conflito com a lei: desvelando as tramas de uma difícil relação. **Educação em Revista**, vol. 32, n.1, p.235-259, 2016.

FERREIRA, J. Z. **O Adolescente e o Jovem em Conflito com a Lei e a Escolarização: possibilidade de humanização?** Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Maringá. Maringá-PR, 2015.

FRAGA, L. & COSTA, V. O. Impressões sobre a escola e o abandono escolar de adolescentes com quem a lei entra em conflito. **Revista Eletrônica de Educação**, 8(2), 81-100, 2014. <http://dx.doi.org/10.14244/19827199781>

MINAS GERAIS. **Política Estadual de Execução da Medida Socioeducativa de Semiliberdade**. Belo Horizonte, 2008.

LEITE, H. A. A atenção na constituição do desenvolvimento humano: contribuições da psicologia histórico-cultural. Tese (Doutorado) - Universidade de São Paulo. São Paulo, SP, 2015.

RIZZINI, I. **A criança e a lei no Brasil: revisitando a história, 1822-2000**. Unicef, 2000.

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

SILVA, R. **A biologização das emoções e a medicalização da vida – contribuições da psicologia histórico-cultural para a compreensão da sociedade contemporânea**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Maringá. Maringá-PR, 2011.

SILVA, N. M. **Professor e sistema socioeducativo: conquistas, desafios e perspectivas para a promoção do desenvolvimento do adolescente**. 2017. 186 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2017.

TEIXEIRA, D. M. **Psicologia Escolar e Arte em uma instituição socioeducativa: possibilidades de interlocução**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia-MG, 2017.

---

[1] Segundo o ECA, a internação-sanção é a medida restritiva de liberdade prevista em seu artigo 122, no inciso III, que é aplicada ao adolescente que não cumpre a medida mais branda, de forma reiterada e sem

justificativas.

[2] O Programa Fica Vivo! faz parte da Política de Prevenção à Criminalidade, da Secretaria de Segurança Pública do Estado de Minas Gerais. Seu foco está na prevenção e na redução de homicídios dolosos de adolescentes e jovens de 12 a 24 anos e atua em áreas que registram maior concentração de homicídios, promovendo oficinas de esporte, lazer, arte e cultura, além dos projetos de circulação [...] atendimentos psicossociais, e encaminhamentos para outros serviços públicos (como a saúde, escola, cidadania). Disponível: <http://www.seguranca.mg.gov.br/2013-07-09-19-17-59/programas-e-acoas>

[3] — Por corte de verbas, o programa não funciona mais em todas as cidades em que anteriormente foi implantado.

[4] Os nomes são fictícios a fim de proteger a identidade dos profissionais.