

UNIVERSIDADE VILA VELHA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SEGURANÇA PÚBLICA

**SOBRE OS USOS DAS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS, EM MEIO
ABERTO, NA REGIÃO SUCROALCOLEIRAS/ES: OS EFEITOS
DESSAS *PRATICAS* POLÍTICAS EM SUA RELAÇÃO COM A
EDUCAÇÃO**

CAROLINE POLETTI DUTRA

VILA VELHA
ABRIL / 2017

CAROLINE POLETTI DUTRA

**SOBRE OS USOS DAS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS, EM MEIO
ABERTO, NA REGIÃO SUCROALCOLEIRA/ES: OS EFEITOS
DESSAS *PRATICAS* POLÍTICAS EM SUA RELAÇÃO COM A
EDUCAÇÃO**

Dissertação apresentada à Universidade Vila Velha, junto ao Programa de Pós-graduação em Segurança Pública, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Segurança Pública, na linha de pesquisa Justiça e Direitos Humanos.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Regina Lopes Gomes

VILA VELHA

ABRIL / 2017

Catálogo na publicação elaborada pela Biblioteca Central / UVV-ES

D978s

Dutra, Caroline Poletti.

Sobre os usos das medidas socioeducativas, em meio aberto, na região sucoalcoleira/ES: os efeitos dessas práticas políticas em sua relação com a educação / Caroline Poletti Dutra. – 2017.

93 f.: il.

Orientadora: Maria Regina Lopes Gomes.

Dissertação (mestrado em Segurança Pública) - Universidade Vila Velha, 2017.

Inclui bibliografias.

1. Segurança Pública. 2. Educação. 3. Direitos Humanos.
I. Gomes, Maria Regina Lopes. II. Universidade Vila Velha.
III. Título.

CDD 363.3

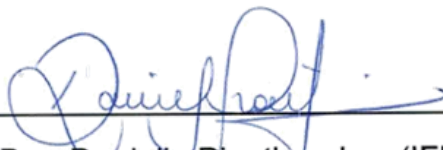
CAROLINE POLETTI DUTRA

**SOBRE OS USOS DAS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS, EM MEIO
ABERTO, NA REGIÃO SUCROALCOLEIRA/ES: OS EFEITOS
DESSAS PRATICASPOLÍTICAS EM SUA RELAÇÃO COM A
EDUCAÇÃO**

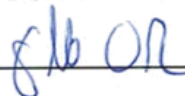
Dissertação apresentada à Universidade
Vila Velha, como pré-requisito do
Programa de Pós-Graduação em
Segurança Pública, para obtenção do
grau de Mestra em Segurança Pública.

Aprovado em 03 maio de 2017.

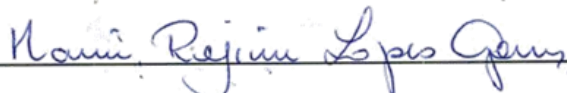
Banca Examinadora:



Prof. Dra. Danielle Piontkovsky (IFES)



Prof. Dr. Pablo Ornelas Rosa (UWV)



Prof. Dra. Maria Regina Lopes Gomes (UWV)
Orientadora

Não tem como sonhar com um mundo melhor se não gastar a vida lutando por ele. Temos que superar o individualismo e criar consciência coletiva para transformar a sociedade

Pepe Mujica, 2015.

AGRADECIMENTOS

Não entendo como agradecimento e sim como reconhecimento a *todxs* *aqueixs* que com suas características únicas e apaixonantes me influenciaram e apoiaram nessa jornada insana e encantadora que é o curso de mestrado. Para tal árdua função peço licença poética à compositora Ana Vilela para utilizar a letra de sua música “Trem Bala”, para dar o tom aos meus mais sinceros reconhecimentos.

*Não é sobre ter
Todas as pessoas do mundo pra si
É sobre saber que em algum lugar
Alguém zela por ti*

Nem sempre o ter se materializa com a presença e lidar com o fim da vida é uma necessidade humana, mas nem por força da ausência física dos meus avôs *Aly Edmundo Poletti e Gilberto Dutra Nicácio (in memoriam)* me fizeram deixar de sentir o zelo e cuidados deles a mim dispensados.

*É sobre cantar e poder escutar
Mais do que a própria voz
É sobre dançar na chuva de vida
Que cai sobre nós*

Sair da zona de conforto, movimentar-me, o encantamento com a pluralidade de redes que vivenciei nos *espaçostempos*, lidar com os atravessamentos, foram experiências mágicas, por isso agradeço a *todxs* *sujeitospraticantes* da pesquisa, em especial *axs* meus estudantes.

*É saber se sentir infinito
Num universo tão vasto e bonito
É saber sonhar
E, então, fazer valer a pena cada verso
Daquele poema sobre acreditar*

À minha orientadora Maria Regina com quem aprendi a acreditar e reconhecer a vida como potência, a crer em uma vida mais bonita e inclusiva. A quem aprendi a amar e admirar. Com esse mesmo enfoque quero destacar meu reconhecimento à professora da graduação em Direito Maria Ângela, a quem num universo punitivista e legalista ousa, numa árdua tarefa diária de humanização da formação. Mulheres encantadoras!

*Não é sobre chegar no topo do mundo
E saber que venceu
É sobre escalar e sentir
Que o caminho te fortaleceu*

Agradeço por chegar ao final do curso de mestrado fortalecida, mas não vitoriosa, pois ainda há uma longa jornada a ser percorrida nesse desejo pulsante da constituição de uma vida mais bonita.

É sobre ser abrigo

*E também ter morada em outros corações
E assim ter amigos contigo
Em todas as situações*

Amigxs, aos que já faziam parte de minha vida, obrigada, em especial à minha irmã Luma, a quem aprendi a amar desde o dia em que nasceu e quem muito me auxiliou nessa jornada.

Ao professor Pablo, quem por meio de provocações e questionamentos me aguçou o desejo em mergulhar na pesquisa. À professora Daniela, que tem a encantadora capacidade de exalar seu saber com doçura e acolhimento. Ao professor Saulo, que me proporcionou a participação em debates enriquecedores em sala de aula, que contribuíram e muito para a construção dessa pesquisa.

*A gente não pode ter tudo
Qual seria a graça do mundo se fosse assim?
Por isso, eu prefiro sorrisos
E os presentes que a vida trouxe
Pra perto de mim*

Ter tudo não tem graça e nem necessidade, o valor mesmo é reconhecer as chegadas, os afetos, nessa parte dedico o reconhecimento a Dani uma companheira de lutas e ideais que o mestrado me concedeu. À Andrea, que durante o curso por várias vezes esqueci que era a secretária do mestrado, pois se faz amiga. Ao Felipe, em sua recente chegada, mas sempre disposto a me ajudar, gratidão pela feliz parceria.

*Não é sobre tudo que o Teu dinheiro
É capaz de comprar
E sim sobre cada momento
Sorriso a se compartilhar
Também não é sobre correr
Contra o tempo pra ter sempre mais
Porque quando menos se espera
A vida já ficou pra trás*

A cada afeto compartilhado, junto aos professores do curso, aos familiares, amigos e aos desconhecidos, que às vezes nem sabiam quem eu era e ainda assim acreditaram e me acolheram com muito amor.

*Segura teu filho no colo
Sorria e abrace teus pais
Enquanto estão aqui
Que a vida é trem-bala, parceiro
E a gente é só passageiro prestes a partir.*

Aos meus pais, Marília e Leonardo, os seres humanos mais incríveis que eu já conheci na vida.

À *todxs* vocês, que de alguma forma existem dentro de mim, e caminham comigo nessa jornada encantadora que é a vida, o meu muito obrigado. Gratidão. Eu vos amo!

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. AS IMPLICAÇÕES COM O TEMA DE ESTUDOS	16
3. O ATO POLÍTICO EM SER PARTE E NÃO OBSERVADORA DA PESQUISA ..	18
3.1 <i>Os caminhos da pesquisa</i>	18
3.2 <i>Dos os processos de constituição de uma advogada a uma pesquisadora com formação jurídica</i>	19
3.3 <i>Os espaçotempos da pesquisa</i>	22
3.4 <i>Os estudos com os cotidianos</i>	31
4. MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS	37
4.1 <i>A Medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade – PSC</i>	40
4.2 <i>Medida socioeducativa de Liberdade Assistida – LA</i>	42
4.3 <i>Da municipalização das medidas socioeducativas em meio aberto</i> ...	44
4.4 <i>Críticas às medidas socioeducativas com privação de liberdade</i>	47
5. SOBRE AS JUVENTUDES E SEUS MOVIMENTOS E DIFERENCIAÇÕES	51
5. 1 <i>O termo menoridade como instrumento de silenciamento</i>	53
5. 2 <i>Sobre as ideias de adolescentes e os que se encontram em situação de conflito com a lei</i>	54
6. SOBRE A ESCOLA COMO UM OUTRO ESPAÇOTEMPO NA REDE DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO	58
7. A ABERTURA PARA AS POSSIBILIDADES DE NOVAS PESQUISAS E OS APONTAMENTOS IDENTIFICADOS	75
8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	83
ANEXO A	88
ANEXO B	89
ANEXO C	90
ANEXO D	91

LISTA DE SIGLAS

Art. – artigo

CREAS – Centro de Referência Especializado de Assistência Social

CRAS – Centre de Referência de Assistência Social

ECRIAD – Estatuto da Criança e do Adolescente

LA – Liberdade Assistida

OMS – Organização Mundial da Saúde

OAB – Ordem dos Advogados do Brasil

PIA – Plano Individual de Atendimento

PSC – Prestação de Serviços à Comunidade

SINASE – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura

RESUMO

A municipalização da competência em orientar e promover a execução das medidas socioeducativas em meio aberto, criada pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE/2012 – conferiu aos municípios a obrigação de elaborar os Planos Municipais de Atendimento Socioeducativo, com a finalidade de regulamentação da execução das medidas em meio aberto. A região sucoalcoleira norte do Estado do Espírito Santo é composta pelos municípios de Conceição da Barra e Pedro Canário, com características semelhantes quando tratamos das questões socioeconômicas e dos poucos recursos destinados à implementação dessa política pública e, nesse cenário de limitações orçamentárias, ocorreu à edição do plano municipal. Nesse contexto, esta pesquisa se propõe a *compreender as praticas políticas de aplicação das diretrizes do plano municipal de atendimento socioeducativo do município de Conceição da Barra em sua implicação com a educação, visibilizando e problematizando os diferentes atravessamentos que afetam os adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas no que se refere ao acesso e permanência nas escolas, bem como acompanhar os procedimentos de regulamentação do referido plano no Município de Pedro Canário*. Para tanto, escolhemos como caminho teórico-metodológico-epistemológico e político os *estudos e pesquisas com os cotidianos* como um modo de nos aproximar dos cotidianos da escola e das demais redes de pertencimento dos estudantes. As conversas com os praticantes que habitam nesses cotidianos — professores, estudantes, pedagogos, direção escolar, outros profissionais, pais e comunidade —, e as *imagens narrativas* das escolas e de outros contextos de vida dos estudantes serão usadas como procedimentos para essa aproximação, produção dos dados e compreensão da complexidade dessas redes.

Palavras-chaves: Atendimento socioeducativo. Cotidianos de escolas. Adolescentes. Conceição da Barra. Pedro Canário.

ABSTRACT

The decentralization of competence in the process of guiding and promoting the implementation of educational measures in open medium, created by the National System of Educational Assistance – SINASE/2012 has given local authorities the obligation to draw up the Municipal Educational Service Plan, that aims to regulate the implementation of those policies. In north of Espírito Santo, the sugarcane-producing region is formed by the cities of Conceição da Barra and Pedro Canário, with similar features such as: socio-economic issues and low budgets for this public policy. It was in this scenario of budget limitations that the edition of the municipals plans happened. In this context, this research aims to understand the political practices and the application of the guidelines of the municipal plan of educational service at Conceição da Barra. This research focus the relation of this plans with education, creating visibility and questioning the different adversities that affect teenagers in the process of fulfillment of socio-educational measures in what regards access and permanence in school, as well as follow the regulatory procedures of the same plan in Pedro Canário. To achieve the goals of this research, it was chosen a theoretical-methodological-epistemological and political studies and researches with the everyday as a way of getting closer to the routine of the school and other networks of the students, subject practitioners. Conversations with practitioners who live in these everyday – staff, students, educators, school management, other professionals, parents and the community – and the narrative images of schools and other contexts of student's life will be used as procedures for this approach, data production and comprehension of the complexity of these networks.

Keywords: Educational Service. School's everyday. Teenagers. Conceição da Barra. Pedro Canário.

1. INTRODUÇÃO

Aos meus filhos Danone
Aos filhos dos outros a fome
Aos meus filhos compaixão
Aos filhos dos outros o lixo
Aos meus filhos amor
Aos filhos dos outros a dor
Aos meus filhos a ceia
Aos filhos dos outros cadeia
Aos meus filhos beleza
Aos filhos dos outros pobreza
Aos meus filhos a sorte
Aos filhos dos outros a morte
Aos meus filhos faculdade
Aos filhos dos outros dificuldade
Aos meus filhos educação
Aos filhos dos outros execução
Aos meus filhos proteção
Aos filhos dos outros prostituição
Aos meus filhos meritocracia
Aos filhos dos outros burocracia
Aos meus filhos herança
Aos filhos dos outros cobrança
Aos meus filhos comoção e justiça paternal
Aos filhos dos "outros" redução da maioria penal
 (Maurício Rufino)

A Lei 12.594/2012 instituiu o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE, e regulamentou a execução das medidas destinadas a adolescentes que pratiquem ato infracional, conferindo em seu artigo 5º a competência de regulamentação e aplicação das medidas socioeducativas em meio aberto aos municípios.

As medidas socioeducativas são as respostas Estatais aplicadas aos adolescentes que cometem atos infracionais, mas, diante a latente necessidade em promover o caráter pedagógico dessas medidas, o SINASE buscou estabelecer as diretrizes pedagógicas do atendimento, a partir da concepção de que as medidas socioeducativas possuem dupla dimensão: a jurídico-sancionatória e a dimensão ético-pedagógica. Prioriza a municipalização dos programas em meio aberto fazendo uma articulação intersetorial de políticas em âmbito local e das redes de apoio nas comunidades, visando garantir o direito à convivência familiar e comunitária.

Considerando a *complexidade* (MORIN, 1998) vivida na sociedade contemporânea que tem de modo acelerado, provocado mudanças e exigido outros posicionamentos no mundo que apontem uma vida mais solidária, menos egoísta,

menos preconceituosa e mais acolhedora nas relações que estabelecemos com os outros e que, apesar disso, ainda enfrentamos processos de exclusão desse outro que é considerado estranho e detentor de estigma social, o presente estudo se justificou pela necessidade de uma maior investigação e problematização dos modos como têm sido produzidas e aplicadas as medidas socioeducativas em meio aberto aos adolescentes e jovens que cometem atos infracionais, utilizando como recorte espacial a região do extremo norte do Estado do Espírito Santo.

A região sucroalcoleira norte do Estado do Espírito Santo é composta pelos municípios de Conceição da Barra e Pedro Canário, situados no extremo norte do Estado, na divisa com o Estado da Bahia. O município de Conceição da Barra possui uma população de aproximadamente 30.000 habitantes, e o município de Pedro Canário 26.128 habitantes. A pesquisa Censo IBGE 2010 apresentou um dado alarmante sobre no município de Conceição da Barra, que ainda tem 46,7% da população de 0 a 17 anos em condição de extrema pobreza, ou seja, suas crianças e adolescentes.



Foto 1: Imagens de estudantes da EMEF Astrogildo, Conceição da Barra/ES.

Fonte: Arquivo próprio

A economia da região é baseada no agronegócio proveniente da cana de açúcar, visto a existência de duas usinas de álcool localizadas nos municípios que se constituem como as maiores geradoras de emprego e renda da população economicamente ativa. Em menor proporção, mas com atravessamentos que merecem relevância, apresenta-se a atividade econômica desenvolvida nas lavouras de café que também se constituem como fonte de subsistência de parte significativa da população, apesar de sua sazonalidade e informalidade, pois não gera vínculo formal empregatício.

Em ambos os municípios não existe a oferta de ensino técnico ou superior, e a educação ofertada à população se restringe ao ensino fundamental, de competência dos municípios e o ensino médio, de competência do Estado. A evasão escolar se trata de fator com extrema relevância, visto o relato por parte dos *educadorxs*¹, de sua constante ocorrência, principalmente, no período de “cata do café” quando as crianças e adolescentes são recrutadas para exercerem atividades nas lavouras em situação análoga à escravidão, impulsionadas pela condição de pobreza em que vivem.

No ano de 2015 foi publicado o plano municipal de atendimento socioeducativo do município de Conceição da Barra, que regulamenta a gestão e os procedimentos do referido atendimento a ser ofertado pelo município aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa. Em relação às medidas em meio aberto, sendo elas a Liberdade Assistida (LA) e a Prestação de Serviço à Comunidade (PSC), objetos de pesquisa do presente projeto, compete ao município promover a sua execução por meio do Centro de Referência Especializada em Assistência Social, o CREAS.

A medida socioeducativa de liberdade assistida pressupõe certa restrição de direitos e um acompanhamento sistemático ao adolescente, mas sem impor ao mesmo o afastamento de seu convívio familiar e comunitário. No que se refere à medida de prestação de serviços à comunidade, conforme determinado no Estatuto da Criança e do Adolescente, lei 8.069/1990, consiste na realização de atividades gratuitas de interesse geral, por período não superior a seis meses, junto a entidades assistenciais, hospitais, escolas e outros estabelecimentos, bem como em

¹ Termo utilizado com a finalidade de reafirmação da inclusão dos diferentes gêneros.

programas comunitários governamentais; o cumprimento da medida socioeducativa de PSC não pode dar margem à exploração do trabalho do adolescente.

No que se refere ao município de Pedro Canário, o plano municipal de atendimento socioeducativo ainda não teve sua elaboração finalizada. O projeto atualmente encontra-se em trâmite na Secretaria Municipal de Assistência Social e, apesar do extenso lapso temporal decorrido, não se obtém por parte do poder público municipal nenhuma posição sobre prazo de sua publicação, mesmo tendo se passado aproximadamente quatro anos da publicação da Lei do Sinase que determinou a elaboração do plano.

A promoção e qualificação do atendimento socioeducativo deve ser executado pelos municípios como uma ferramenta de garantia de direitos aos adolescentes em situação de conflito com a lei. O reconhecimento desses adolescentes como *legítimo outro* (MATURANA, 1998) se apresenta como uma aposta na potência de vida e na garantia de efetividade aos direitos fundamentais, tão necessários ao reconhecimento das pessoas e de sua dignidade.

Maturana (1998) nos ajuda a aprender e a entender que

[...] só são sociais as relações que se fundam na aceitação do outro como um legítimo outro na convivência, e que tal aceitação é o que constitui uma conduta de respeito. Sem uma história de interações suficientemente recorrentes, envolventes e amplas, em que haja aceitação mútua num espaço aberto às coordenações de ações, não podemos esperar que surja a linguagem. Se não há interações na aceitação mútua, produz-se a separação ou a destruição (p. 24).

Assim, para desenhar este estudo realizei um contato inicial com as escolas, procurando localizar esses adolescentes que cumprem medidas socioeducativas e, nesse primeiro contato no cotidiano escolar, já foi possível encontrar alguns indícios que evidenciam *praticaspolíticas* de desqualificação e de desvalorização desses *sujeitospraticantes* (CERTEAU, 1994) nos *espaçostempos*² (ALVES, 2001) das escolas, por exemplo, quando *há resistência na efetivação da matrícula; quando percebe-se um desconhecimento das escolas em relação aos direitos desses adolescentes que acabam sendo estigmatizados*, entre outras situações cotidianas.

² Estética de escrita aprendida com Nilda Alves como um modo de superar dicotomias ainda presentes e de tentar, ao unir palavras, criar outras tantas decorrentes da junção delas.

Indícios esses que foram de suma relevância com a finalidade de identificar sinalizadores que possibilitaram a delimitação do projeto de pesquisa que norteou o presente estudo com o objetivo de mergulhar na rede de atendimento socioeducativo dos municípios e problematizar as práticas utilizando a metodologia de pesquisa com o cotidiano, onde essa pesquisadora passa a ser parte integrante dessa rede de atendimento, a qual particularmente defende que obrigatoriamente deve ser uma rede de acolhimento.

Desse modo, afirmo a relevância deste estudo que pretende contribuir para visibilizar e problematizar esses modos de fazer as *praticaspolíticas* socioeducativas nos municípios de Conceição da Barra e Pedro Canário, a fim de que outras *praticaspolíticas* possam ser produzidas enredando as áreas da educação, da assistência social e do direito.

2. AS IMPLICAÇÕES COM O TEMA DE ESTUDOS

Em função dos laços profissionais e familiares com os municípios do norte do Espírito Santo, especialmente, com Conceição da Barra e Pedro Canário, conheço de perto as dificuldades enfrentadas pela população "carente" de toda e qualquer ação do poder estatal. Diante dessa realidade e por trabalhar como advogada criminalista, vivenciando as diversas inoperâncias da máquina pública no âmbito da segurança pública e da aplicação do processo penal, a necessidade da garantia dos direitos das crianças e adolescentes é uma temática que me causa especial inquietação, por acreditar que as garantias desses direitos se instrumentalizam como forma de construção de uma sociedade menos cruel para esses praticantes da vida cotidiana, *sujeitos comuns* (CERTEAU, 1994).

A garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes, na prática, não abrange os adolescentes em situação de conflito com a lei, apesar de previsão legal em regimentos normativos, são sujeitos invisíveis, não reconhecidos. Observo que nas relações cotidianas, para esses *praticantes cotidianos* (CERTEAU, 1994), a aplicação das legislações de garantias de direitos se dá de outras formas, com frequente incidência de violações, por isso o inconformismo.

A garantia e execução de todo e qualquer direito social se constitui como uma aposta ético-política que faço na vida! Acredito na potência desses adolescentes e jovens e entendo que o município tem a obrigação em promover o atendimento socioeducativo de excelência, sob pena de estar compactuando com a sentença de perpetuação de uma vida de sofrimento e exclusão para esses *praticantes da vida cotidiana* (CERTEAU, 1994).

A temática que aborda a seletividade do sistema de justiça penal reproduzida na esfera de atuação das Varas de Infância e Juventude, bem como em toda rede de atendimento socioeducativo se constituem como um ponto que me causa grande inquietação, frente às diferentes situações de trabalho que enfrento como advogada, bem como integrante da Comissão de Direitos Humanos da Ordem dos Advogados do Brasil – OAB/ES.

A adesão de *praticas políticas* que possibilitem reconhecimento do outro como legítimo outro no processo de socioeducação em conjunto com a realização de trabalhos multidisciplinares, sempre foi alternativa necessária para realização de atendimentos que possam garantir a aplicação da legislação em caráter

sancionatório, mas para que também não percam de vista às necessidades, desejos, expectativas de vida e direitos desses adolescentes e jovens em situação de conflito com a lei.

As vivências, em decorrência do exercício de atividades profissionais e relações familiares nos municípios do norte do Espírito Santo, foram de suma importância para que pudesse entrar em contato, de maneira mais intrínseca, com as dificuldades enfrentadas pela população "carente" desses municípios. O uso do termo "carente" tem como objetivo se referir à ausência do poder público, em diferentes áreas de atuação. Ou seja, não existe para essas pessoas a garantia do mínimo de dignidade e, diante dessa lamentável realidade de vida o questionamento sobre a necessidade de pleitear pela tutela da garantia de direitos aos adolescentes e jovens, se materializa como modo de construção de uma sociedade menos cruel para eles.

A socioeducação possui a necessidade latente de ser trabalhada como instrumento de potencialização da vida e, para tanto, o Estado possui uma função social híbrida ou composta, pois o instituto jurídico da socioeducação requer a resposta jurídica sancionatória do Estado-juiz em decorrência da prática do ato infracional, porém essa deve ser aplicada em comunhão com propostas pedagógicas de potencialização da vida, onde a escola se constitui como um *espaçotempo* (ALVES, 2001) de formação de cidadania e produção de conhecimento.

Desse modo, aproximei-me das redes que tecem as *praticaspolíticas* oficiais e aquelas que são tramadas nas escolas e em outros contextos de pertencimento desses adolescentes e jovens. Com isso, tentei não dicotomizar esses processos, entendendo, a partir do conceito de *complexidade* (MORIN, 1998), que essas *praticaspolíticas* são coexistentes, atravessam-se e se afetam. Produzem discursos e práticas sobre esses sujeitos da vida cotidiana, que estão na condição de cumprimento de medidas socioeducativas.

Assim, verifiquei ser necessário realizar o acompanhamento dos processos vividos na rede de atendimento socioeducativo dos municípios de Conceição da Barra e Pedro Canário, problematizando os conflitos vivenciados pelos sujeitos envolvidos, e a atuação da escola no processo de socioeducação, em especial no que se refere ao acesso e permanência *dxs* estudantes em cumprimento de medida socioeducativas em meio aberto.

3. O ATO POLÍTICO EM SER PARTE E NÃO OBSERVADORA DA PESQUISA

3.1 Os caminhos da pesquisa

Esta pesquisa foi realizada usando as orientações teórico-metodológico-político-epistemológicas dos *estudos e pesquisa com o cotidiano* (FERRAÇO, 2003), uma vez que se dedicam em compreender as *artes de fazer* (CERTEAU, 1994) que tecem os cotidianos em redes *de saberes, fazeres, valores, afetos, poderes, sentidos e significados*, entre tantas outras redes que se movimentam de diferentes maneiras e para todos os lados.

Diante do interesse que moveu o presente estudo em transitar e percorrer as redes que pertencem xs adolescentes em cumprimento das medidas socioeducativas em meio aberto nos municípios de Conceição da Barra e de Pedro Canário, no sentido de tentar compreender os atravessamentos vividos e que vão constituindo esses sujeitos praticantes em suas relações com as escolas, com o CREAS e com o trabalho, fiz essa escolha por um entendimento ético-político sobre a importância de *mergulhar com todos os sentidos* (ALVES, 2001) nessas redes que se tecem em meio aos interesses, às apostas que são feitas ou não, às relações de poder, aos desejos dos educadorxs, dxs adolescentes, dxs assistentes sociais, entre outros *sujeitospraticantes das praticaspolíticas* de aplicação e execução das medidas socioeducativas.

Em função do desejo de *mergulhar* (ALVES, 2001) nessas redes de pertencimento dos adolescentes em situação de conflito com a lei nesses municípios, e pela necessidade de compreender os diferentes processos de constituição dessa condição de existência desses praticantes cotidianos, lancei mão dos estudos e pesquisas com o cotidiano (FERRAÇO, 2003) acreditando que é por meio da atenção conferida às vozes dxs adolescentes, *professorxs, diretorxs, pedagogxs*, assistentes sociais, *operadorxs* do direito, e *todxs* envolvidos com essa questão de estudo que foi possível me aproximar um pouco mais dessas redes e compreender os diferentes atravessamentos que afetam as garantias de direitos desses adolescentes que cumprem medidas socioeducativas em meio aberto nos municípios.

Desse modo, acredito que foi através da atenção as vozes e visibilização dos processos vividos *pelxs* adolescentes em situação de conflito com a lei na relação com a educação, que foi também possível à reafirmação de seus direitos,

problematizando os estigmas que lhes são impostos, com a finalidade de afirmar uma vida que se dá e que se constituem na complexidade das relações e que, portanto, não pode ser reduzida e/ou estigmatizada por uma condição de existência, geradora de estigmas, com consequências desastrosas, que podem e devem ser evitadas.

Com importância da validade e caráter científico dos conhecimentos e práticas da vida cotidiana, surge a necessidade de pesquisá-las reconhecendo-lhes a especificidade e conferindo-lhe o devido crédito, o que também entendo, como um ato político. Ou seja, ao promover o reconhecimento da indissociabilidade entre essas diferentes dimensões, tecidas nas redes, proporciona o desafio na manutenção da coerência teórico-metodológico-política na produção da pesquisa.

Esta pesquisa assumiu uma atitude *éticopolítica* de aposta em uma vida mais bonita e incluyente para esses *praticantesadolescentes* e defende, de modo contrário aos discursos de exclusão e de diminuição do outro, o empoderamento, a potencialização da vida desses desconhecidos praticantes da vida cotidiana e o reconhecimento.

3.2 Dos os processos de constituição de uma advogada a uma pesquisadora com formação jurídica

A afirmação de Ferraço (2003) de que estamos sempre implicados com as nossas pesquisas, retrata sobre a necessidade de uma aproximação tão intensa com o objeto de estudo ao ponto de que a pesquisadora e o estudo não se constituam como distintos e sim acabem por se confundir no caminhar da pesquisa, na minha experiência não foi em nada diferente!

Por possuir formação, de nível superior, de bacharel em Direito e atuar como advogada criminalista, sempre me foi apresentadas práticas rígidas de pesquisa com a obrigatória separação entre sujeito e objeto, sob a até então alegação do risco de contaminação dos dados produzidos no estudo, o que acarretariam a perda da cientificidade à produção.

A atuação profissional na condição de advogada criminalista acabou por reafirmar a rigidez da formação acadêmica, impondo o cumprimento de prazos, modelos pré-estabelecidos e uma impessoalidade, tendo como máxima que “a dor da parte nunca pode ser tomada pela advogada como própria”, um clichê de que é vedado à advogada se apaixonar pela causa a qual patrocina. Ora, numa nítida

desconstrução até da condição de humanidade da profissional, visto que as dores, expectativas e frustrações vividas pelas partes realmente não são as minhas dores, mas também me doem, por uma questão de cidadania e humanidade.

Durante a formação acadêmica do bacharelado em direito a realidade vivida era de que esmagadora maioria dos discentes que compunham a turma tinha como objetivo o ingresso no serviço público e diante disso almejavam que a formação se desse em padrões predominantemente legalistas, o que de fato é a realidade, como prova disso cito o fato de não compor a grade obrigatória da disciplina de prática jurídica a esfera penal, ramo do direito no qual nos deparamos com as mazelas vivenciadas no cárcere e com todo o sistema de justiça criminal segregador existente. Logo, até as possibilidades de problematizações me foram reduzidas, o silenciamento de temas controversos sequer eram levados às pautas das discussões em sala de aula, salvo a hercúlea atitude de uma minoria de *professorxs* que me apresentavam a possibilidade de problematizar, e assim promover a produção do conhecimento.

Ocorre que apesar de o cumprimento dessas regras por muitas vezes se constituírem obrigatórios em minha profissão, as mesmas também por muitas vezes me causaram incomodo, no sentido de questionar, de problematizar, como por exemplo, o fato de a entidade representativa de classe da minha categoria profissional, a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), fazer distinção de gênero em sua própria nomenclatura, num processo de exclusão, o qual além de me causar descontentamento não me vejo ali representada, como mulher advogada.

A vivência com a imposição de modelos pré-estabelecidos a serem cumpridos sempre foram de encontro a minha formação recebida no ambiente familiar, até porque sou filha de uma militante feminista com um professor universitário não poderia esperar nada diferente; e dessa mistura o resultado foi o nascimento de duas filhas rebeldes, que nunca aceitaram a forma e sempre com o apoio *dxs genitorxs*, que nos oportunizaram o exercício da resistência e a não submissão a quaisquer imposição as quais não tivéssemos concordância. Sou fruto de uma família de mulheres feministas, onde a resistência, empoderamento e responsabilidade social eram temáticas tratadas rotineiramente, o diálogo sempre fez parte do modelo de formação.

Nesse contexto de inúmeras inquietações e diante do cenário onde a rigidez das regras e o histórico conhecimento exclusivo sobre os padrões de

métodos de estudos científicos tradicionais se deu o meu encontro com as *pesquisas com os cotidianos*, que funcionaram como um divisor de águas, causador de mais uma série de questionamentos. No entanto, hoje, afirmo ter sido um grato “descobrimento” que possibilitou o “meu próprio descobrimento”...

Isso porque, tudo o que tínhamos aprendido e sabíamos sobre o ‘pensar e fazer ciência’ fora criado em um movimento que precisou ‘superar’ e mesmo ‘negar’ os conhecimentos cotidianos, bem como os modos como eram/são criados. Ou seja, para ir além dessas lições aprendidas, tínhamos que lutar contra o que, em nós, estava encarnado: a cegueira que em nós instalara a formação recebida; a idéia de separar sujeito de objeto; a idéia de que trabalhávamos com objetos e não com processos; os movimentos que generalizam, abstraem, sintetizam, globalizam (ALVES, 2003, p.2).

As práticas teórico-metodológicas da *pesquisa com o cotidiano* (FERRAÇO, 2003) me possibilitaram uma compreensão que a formação jurídica pautada nas metodologias tradicionais de estudo não se constituía como fator de impedimento para que realizasse uma pesquisa usando esse caminho, e sim que a formação jurídica me possibilitaria a análise das redes tecidas na pesquisa usando essas problematizações, inclusive, do ponto de vista jurídico que foi possibilitando o meu encontro e constituição como mulher, pesquisadora com formação jurídica e não, somente, como uma mulher advogada e/ou advogada-mulher.

Assim, não podemos mais, nessa perspectiva, continuar acreditando nem na neutralidade do conhecimento científico nem nas fronteiras que a modernidade pretendeu estabelecer entre essas diferentes instâncias e dimensões. A partir desse entendimento, o cotidiano não pode mais ser percebido nem como espaçotempo dissociado dos espaços de produção do conhecimento, nem como espaçotempo de repetição e mera expressão do chamado senso-comum. Ao contrário, ele assume uma importante dimensão de lócus de efetivação de todos esses entrecruzamentos (MORIN, 1996), é o espaçotempo da complexidade da vida social, na qual se inscreve toda produção de conhecimento e práticas científicas, sociais, grupais, individuais (OLIVEIRA, 2008, p. 165).

Diante da necessidade de mergulhar e de me aproximar dos cotidianos da pesquisa, os uso dos estudos e pesquisas com os cotidianos (FERRAÇO, 2003) se colocaram como uma força, apesar do medo inicial do até então desconhecido “método”. Percebi que esta pesquisa só seria possível se me localizasse na condição de uma *fazer-com* (CERTEAU, 1994), de pesquisar-com, para poder me aproximar da complexidade das redes que se tecem e se tramam na vida, no caso

desta pesquisa, na compreensão dos movimentos que envolvem a aplicação e vivências com/das medidas socioeducativas.

Implicada com esse modo de fazer pesquisa, a partir das vivências dos cotidianos pude perceber os diferentes atravessamentos que afetam os *sujeitospraticantes* (ALVES, 2003) e assim, tentar compreender as *praticaspolíticas* que incidem sobre a aplicação e/ou execução das medidas socioeducativas em meio aberto nos municípios.

Para a construção desta pesquisa foi necessário percorrer caminhos, que por vezes não haviam sido incluídos como uma rota inicial a ser percorrida, mas que diante da riqueza e complexidade dos atravessamentos das redes cotidianas e suas dinâmicas a pesquisa foi construída no seu próprio fazer, uma vez que qualquer rigidez e modelos prévios a serem seguidos poderiam acarretar na redução da força dos processos vividos pelos e com os *sujeitospraticantes*.

Assim como as redes de saberesfazeres não se limitam ao território das escolas, também os sujeitos que as tecem não se reduzem aos sujeitos que lá estão por ocasião da realização das pesquisas. Como já dito estamos considerando sujeitos potenciais de nossas pesquisas todos aqueles que, de forma mais direta ou indireta, estão envolvidos na tessitura partilha das redes cotidianas (FERRAÇO, 2007, p. 78).

Desse modo, a pesquisa não se limitou ao espaço das escolas, tampouco limitou os sujeitos da pesquisa aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto nos municípios, se fez o estudo a partir das redes tecidas nos cotidianos desses adolescentes, que envolvem diferentes outros atores e *espaçostempos* de pertencimento desses *sujeitospraticantes* da vida e que, nos municípios de Conceição da Barra e Pedro Canário, como em outros tantos, encontram-se na condição adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas.

3.3 Os *espaçostempos* da pesquisa

A pesquisa de campo foi realizada na rede municipal de atendimento socioeducativo dos municípios, que é formada pelas escolas, CREAS e poder judiciário.

Outra idéia que nos parece fundamental nas pesquisas com o cotidiano tem a ver com a dimensão “do lugar”, “do habitado”, “do praticado”, “do vivido”, “do usado”, como defendem Certeau (1994, 1996), Augé (1997), Lefebvre (1991) e outros. Ou seja, os estudos com o cotidiano das escolas

acontecem em meio às situações do dia-a-dia, por entre fragmentos das vidas vividas. Mostram-se por meio de indícios (Ginzburg, 1989) efêmeros, pistas do que está, de fato, sendo feito pensadofalado pelos sujeitos cotidianos (FERRAÇO, 2007, p. 81).

No município de Conceição da Barra a rede municipal conta com nove escolas de ensino fundamental, um Centro de Referência Especializada em Assistência Social (CREAS) e em uma vara criminal. Penso ser importante ressaltar a inexistência de vara especializada da infância e juventude, como mais um *espaçotempo* de produção das *praticaspolíticas* que afetam as crianças, os adolescentes e jovens.

O CREAS é um equipamento da Proteção Social Especial destinado a famílias e indivíduos em situação de risco pessoal e social, por violação de direitos. O serviço de proteção especial ofertado pelos municípios atende o modelo preconizado em âmbito nacional.

Em Pedro Canário a rede de atendimento socioeducativo é composta por cinco escolas de ensino fundamental, um CREAS e uma vara criminal, também não especializada na matéria.

Diante a situação de risco social que muitas famílias vivem nesses municípios, a triste prática do trabalho infantil ainda se faz como uma realidade muito comum na região. A necessidade de prover algum tipo de renda para a família se constitui como um facilitador no recrutamento de crianças e adolescentes para o trabalho e essa realidade pode ser comprovada, sem muita dificuldade, quando nos propomos a caminhar principalmente pela zona rural desses municípios, onde a presença de crianças e adolescentes trabalhando em propriedades rurais é constante.

A municipalização da regulamentação e execução das medidas socioeducativas em meio aberto, instituída pelo SINASE, possui como objetivo proporcionar o atendimento socioeducativo aos sujeitos praticantes de maneira mais humana e eficaz, visto que o município é a porta de entrada do sistema socioeducativo.

Apesar desse objetivo, fez-se necessária a problematização sobre a capacidade de gestão de tal competência por parte de municípios, considerando a escassez de recursos públicos e os problemas sociais graves, como é o caso de Conceição da Barra e Pedro Canário — a região sucroalcoleira norte do Estado do Espírito Santo —, onde o trabalho infantil, a exploração sexual infantil, a extrema

pobreza, a falta de saneamento básico e precariedade da saúde pública, são situações de risco social elevado com presença constante nessas comunidades.



Foto 2: ALCON – Companhia de Álcool de Conceição da Barra
Fonte: Arquivo próprio

A “cata do café” é uma atividade que recruta e gera renda a muitos trabalhadores na região. Nesses períodos famílias inteiras, incluindo as crianças e adolescentes, se deslocam para as fazendas de café e permanecem por um período de quarenta dias realizando a colheita do fruto. Não se pretende especificamente o estudo do trabalho infantil na região, mas durante as idas iniciais às escolas foram feitos relatos por parte dos *educadorxs* sobre a evasão escolar no período da colheita do café. Diante disso, esse fato passa a ser inserido nas redes de vivência e experiências desses *sujeitos praticantes* (CERTEAU, 1994) e, por tanto, não poderá ser ignorado durante a pesquisa.



Foto 3: Criança submetida ao trabalho infantil no município de Pedro Canário/ES, 2015.
Fonte: Arquivo próprio

A criação dos planos municipais de atendimento socioeducativo, determinada pelo SINASE, fora atendida somente pelo município de Conceição da Barra no ano de 2015. Diante desse cenário, promovi a análise e problematização desse plano com o objetivo de verificar se esse regulamento normativo pode figurar como instrumento que vise à garantia de direitos aos adolescentes e jovens que se encontrem em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto, bem como o acesso e permanência *dxs* adolescentes em situação de conflito com a lei à escola.

Em relação ao município de Pedro Canário, a realização da pesquisa teve por finalidade aferir o impacto causado ao atendimento socioeducativo do município a inexistência de regulamento municipal normativo específico e problematizar as consequências da ausência do plano municipal no atendimento socioeducativo atualmente ofertado pelo município.

Em ambos os municípios existe o histórico de ingresso, promovido pelo Ministério Público Estadual, de ação civil pública com o objetivo de garantir o acesso ao sistema municipal de ensino por adolescentes em situação de conflito com a lei. Diante desse fato, torna-se importante compreender que esse ato praticado pelo poder público se constitui como uma violação de direito, visto que o município que promove a segregação, por meio de procedimentos que dificultam o ato de matrícula, é o mesmo que tem por obrigação ofertar e gerenciar o atendimento socioeducativo multidisciplinar a esses adolescentes. Ou seja, os municípios não garantem o acesso à educação de maneira plena, o que resulta em consequente

prejuízo ao processo de socioeducação e violação a determinação legal, existente no ECRAD, na Lei de Diretrizes Básicas da Educação – LDB e no plano de atendimento socioeducativo, no caso de Conceição da Barra.

O direito à educação constitui-se como um dos direitos fundamentais na vida de crianças e adolescentes, sendo esse colocado no mesmo grau de importância como o direito à família, saúde e outros. De acordo com o disposto no art. 205 da Constituição Federal do Brasil:

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.

O acesso ao ambiente escolar é garantido por lei, considerado direito fundamental primário, mas o mesmo ente do poder público que, em tese, possui o dever de promover a oferta e garantir a execução desse direito à educação, não pode figurar como Requerido em processo judicial como violador desse direito devidamente garantido por lei.

No município de Conceição da Barra foram realizadas conversas junto aos *professorxs* das escolas públicas municipais com a finalidade inicial de identificar sobre o conhecimento desses quanto à existência e vigência do plano municipal de atendimento socioeducativo do município, publicado em 2015. As conversas foram realizadas com 2 (dois) *professorxs* por escola do município, perfazendo um total de 18 (dezoito) narrativas, e o resultado apresentado foi de que nenhum *dxs entrevistadx*s possuía conhecimento sobre a existência do plano municipal de atendimento socioeducativo, ou então o confundiam com o plano municipal de educação.

Logo, foi possível a identificação de mais um caminho a ser percorrido pela pesquisa, no que se refere à problematização da importância conferida à educação pelo poder público municipal, no processo de socioeducação, visto que os *professorxs* que são *sujeitospraticantes* e produtores das *práticaspolíticas* no processo de socioeducação não possuem conhecimento do plano municipal de atendimento socioeducativo, que é o instrumento legal que estabelece as diretrizes desse atendimento, o que proporciona o questionamento quanto a eficácia do supracitado texto normativo.

A pesquisa realizada nos *espaçostempos*, abrangeu o ambiente escolar executada por meio de visitas periódicas no lapso temporal de 1 (um) ano, compreendido entre agosto de 2015 à agosto de 2016, às escolas municipais, CREAS, espaços públicos de lazer ou não e fóruns dos municípios, com alternância de dias e horários, como alternativa viável de retratação do cotidiano com fidelidade aos atravessamentos ali vivenciados.



Figura 4: Mapa do Estado do Espírito Santo, com destaque para o município de Conceição da Barra.
Fonte: Google Maps.



Figura 5: Mapado Estado do Espírito Santo, com destaque para o município de Pedro Canário
Fonte: Google Maps



Foto 6: Estudantes do ensino fundamental Escola Municipal de Conceição da Barra – EMEF Benônio Falcão de Golvea, construindo por iniciativa própria área de recreação na escola, maio/2015.

Fonte: Arquivo próprio



Foto 7: Alunos do Ensino Fundamental de Conceição da Barra, no primeiro aulaõ “Pré-Ifes/2015”
Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Conceição da Barra/ES, 2015



Foto 8: Única área de recreação da escola municipal de Conceição da Barra EMEF – Dr. Mario Vello Silves. Inviabilizada a utilização visto a incidência direta de sol e chuva, agosto/2016.

Fonte: arquivo próprio



Foto 9: Armazenamento indevido de livros didáticos novos, expostos ao sol e chuva. EMEF – Dr. Mário Vello Silveiras. Conceição da Barra/ES, agosto/2016.
Fonte: arquivo próprio

Toda a rede do sistema de atendimento socioeducativo de ambos os municípios foram parte integrante dessa pesquisa, porém por disposição da chefia não fora permitido a realização de registros fotográficos em algumas escolas, bem como dependências internas dos CREAS, ainda que informados sobre a autorização das Prefeituras Municipais para a realização do estudo, bem como a garantia de preservação da identidade dos fotografados.

3.4 Os estudos com os cotidianos

A metodologia de pesquisa com os cotidianos, utilizada no presente estudo, tem como principal referência Michel de Certeau, que entende que os saberes são tecidos em redes nas relações cotidianas tecidas pelos sujeitos anônimos, praticantes da vida, e que nessas relações criam múltiplos e variados *saberfazer*s.

Um primeiro aspecto que temos tentado pensar se coloca na própria condição da vida vivida no cotidiano. Assim, em vez de um sistema formal e a priori de categorias, conceitos, estruturas, classificações, ou outras formas de regulação, de ordenação exterior à vida cotidiana; temos considerado a possibilidade de pensar o cotidiano como redes de *fazeressaberes* tecidas pelos sujeitos cotidianos (FERRAÇO, 2007, p. 77).

Portanto, seguindo essas orientações, entendo que uma metodologia executada a partir dos paradigmas hegemônicos da ciência moderna, com seus procedimentos, técnicas e modos de categorizar e fazer as análises, muitas vezes elaborado a priori, como fôrmas que possam se encaixar em quaisquer contextos, não parece suficiente para uma aproximação com o que é vivido e tecido pelos sujeitospraticantes (CERTEAU, 1994).

Dessa maneira, as práticas de pesquisa com o cotidiano se configuram na complexidade da vida que se tece em redes que se movimentam para todos os lados, em movimentos que afirmam o cotidiano como um espaçotempo de saber e criação (ALVES; GARCIA, 2002).

As análises das pequenas ocorrências e dos detalhes se constituem como pistas importantes para as pesquisas com cotidiano (FERRAÇO, 2003), o que para as metodologias clássicas seriam desconsideradas. A necessidade de se concentrar nos detalhes e no universo de acontecimentos da vida cotidiana, dificilmente observados e capturados pelas pesquisas de bases quantitativas, recebe especial importância nessas pesquisas e atrai o olhar e interesse de pesquisadores, seja como consumidores, seja como produtores de conhecimento, pois é nas espacialidades e nas temporalidades da vida cotidiana que “os sujeitos constroem o sentido do seu agir e no qual experimentam as oportunidades e os limites da ação” (MELUCCI, 2005, p. 29).

De modo contrário aos modos "tradicionais" de pesquisas, para os estudos e pesquisas com o cotidiano é impossível um distanciamento do pesquisador do seu objeto.

Ao nos assumirmos como nosso próprio objeto de estudo, coloca-se para nós a impossibilidade de pesquisar ou falar "sobre" os cotidianos das escolas. Se estamos incluídos, mergulhados, em nosso objeto, chegando, às vezes, a nos confundir com ele, no lugar dos estudos 'sobre', de fato, acontecem estudos 'com' os cotidianos [...]. Apesar de pretendermos, nesses estudos, explicar os 'outros', no fundo estamos nos explicando. Buscamos nos entender fazendo de conta que estamos entendendo os outros, mas nós somos também esses outros e outros 'outros' (p.160).

Ferraço (2003) nos encaminha então a pensar em uma pesquisa que se faz com o outro, no encontro. A arte de pesquisar *com*, movimenta-nos a trabalhar *com* as pessoas, com as *narrativas* dos sujeitos das escolas e das demais redes de atenção aos adolescentes, como pistas para um entendimento da produção das políticas que estabelecem as normas e diretrizes de cumprimento das medidas socioeducativas em sua relação com a educação, ou seja, com o direito de acesso e permanência na escola.

Para tanto procurei acompanhar e conversar com xs adolescentes, os diferentes profissionais das escolas e do CREAS e, se possível, com alguns pais para ouvi-los, senti-los, tentar perceber as diversas dinâmicas e tramas desses *espaçostempos* de atendimento socioeducativo dos municípios aonde venho atuando.

Alves (2005) colabora com nosso desejo de ouvir e conversar com os praticantes cotidianos quando nos esclarece que:

Nessas pesquisas, ouvir uma narrativa [...] traz, a cada um que ouve, dentro das redes de conhecimentos e significados a que pertence, a possibilidade de 'ver', 'sentir', 'entender', e 'ouvir' coisas muito diferentes. A questão é saber se isto significa, apenas, as dificuldades de uso desses recursos ou indica a ampliação de possibilidades na análise de uma dada situação, exigindo que incorporemos, necessariamente, a complexidade e a potencialidade que cada acontecimento traz em si. Os que trabalham com as pesquisas nos/dos/com os cotidianos tendem a adotar essa segunda posição (p. 8).

A possibilidade de problematização do que está instituído nos documentos que regulamentam as medidas socioeducativas, pelas *narrativas conversas* com aqueles que praticam e habitam as escolas e o CREAS – como processos inventivos e políticos desses praticantes –, abriu os caminhos para

esta pesquisa que desejo, de algum modo, que contribua com as discussões para que outras *praticaspolíticas* sejam instituídas, considerando a vida cotidiana como ponto de partida e de chegada.

Gomes (2011) também contribui como essa defesa quando afirma que “as *conversas*, como *movimentos táticos*, insinuam-se, produzem um entrelugar, rompem e borram fronteiras, permitem vários percursos, tecem espaços, jogam, são oportunistas, aproveitam as ocasiões, apresentam continuidades e permanências”. Ou seja, são práticas cotidianas.

Além desses *espaçostempos* – escolas e CREAS – transitei em outras redes que esses adolescentes pertencem, por exemplo, as redes do trabalho no café e carvão, como tentativa de sentir e compreender outros atravessamentos e condições de existência do outro que me auxiliaram no cumprimento do objetivo desta pesquisa e no atendimento a função social da mesma.

Para está pesquisa e para os estudos com os cotidianos foi fundamental ouvir o que esses sujeitos têm a dizer, não como outras produções de verdades, mas como falas legítimas que precisam se consideradas quando pretendemos uma vida mais bonita para esses praticantes.

A emoção fundamental que torna possível a história da hominização é o amor. Sei que o que digo pode chocar, mas insisto, é o amor. Não estou falando com base no cristianismo. Se vocês me perdoam direi que, infelizmente, a palavra *amor* foi desvirtuada, e que a emoção que ela conota perdeu sua vitalidade, de tanto se dizer que o amor é algo especial e difícil. O amor é constitutivo da vida humana, mas não é nada especial. O amor é o fundamento do social, mas nem toda convivência é social. O amor é a emoção que constitui o domínio de condutas em que se dá a operacionalidade da aceitação do outro como legítimo outro na convivência, e é esse modo de convivência que conotamos quando falamos do social. Por isso, digo que o amor é a emoção que funda o social. Sem a aceitação do outro na convivência, não há fenômeno social (MATURANA, 1998, p. 23).

Orientada também por Maturana (1998), desejo que esta pesquisa seja um instrumento de provocação para tessitura, nos municípios de Conceição da Barra e de Pedro Canário, de uma vida que também pode ser pensada por meio de outras *praticaspolíticas* cotidianas mais justas e includentes que, para além dos modelos estruturantes, produzem múltiplos sentidos de vida para esses adolescentes e para as escolas, fazendo apostas nos diferentes contextos cotidianos como *espaçostempos* de produção de *praticaspolíticas* educacionais que possam se entrelaçar e dialogar com as *praticaspolíticas* de atenção aos

adolescentes que cumprem medidas socioeducativas, a fim de que outros caminhos mais potentes, que apontem uma ampliação da vida desses adolescentes, sejam tecidos na direção dos direitos mais humanos.

Acredito que não há um método específico para fazer pesquisas nos/dos/com os cotidianos. Alves (2008) apresenta subsídios com algumas considerações sobre os processos para o desenvolvimento das pesquisas nos/dos/com os cotidianos apreendidos a partir dos movimentos realizados da *teoriapraticateoria*. Ela promove a narrativa de cinco movimentos possíveis para iniciar a aplicação dessa técnica com as redes cotidianas.

O primeiro movimento narrado é denominado: *o sentimento de mundo* que proporciona a observação além do que foi apresentado, se trata da realização de um mergulho em todos os sentidos, o estudo que não considere exclusivamente aquilo que lhe fora apresentado.

O segundo movimento apresentado por Alves (2003) é o que gera a compreensão de que “*o conjunto de teorias, categorias, conceitos e noções que herdamos das ciências criadas e desenvolvidas nas chamadas modernidade, (...) continuam sendo um recurso indispensável ao desenvolvimento dessas ciências*”. Ou seja, com este movimento entendemos que estas teorias metodológicas são cada vez mais “limites” ao que precisa ser tecido, Alves (1998) considera que “[...] escolher entre várias teorias à disposição e muitas vezes usar várias, bem como estendê-las não como apoio ou verdade, mas como limites” (p. 7).

Alves (1998) defende que o principal método de identificação aceito passa a ser o espaço da prática, pois as hipóteses do conhecimento que daí surgem são “história da prática social” e não “história do pensamento científico”.

Defesa essa que caminha ao encontro com o terceiro movimento – *beber em todas as fontes* Alves (2001) – que é apontado como aquele que problematiza a necessidade de aceitar o múltiplo, que se apresenta através da diversidade, das diferenças e as heterogeneidades encontradas nos cotidianos e nos seus *sujeitospraticantes*.

O quarto movimento – *narrar à vida e literaturizar a ciência* (ALVES, 2003) – é o que tem por objetivo expressar tudo que é visto, ouvido, sentido a partir dos processos pelos quais o *narradorpraticante* é atravessado.

Há assim, uma outra escritura a aprender: aquela que talvez se expresse com múltiplas linguagens (de sons, de imagens, de toques, de cheiros, etc.) e que, talvez não possa ser chamada mais de 'escrita'; que não obedeça à linearidade de exposição, mas que teça, ao ser feita, uma rede de múltiplos, diferentes e diversos fios; que pergunte muito além de dar respostas; que duvide no próprio ato de afirmar, que diga e desdiga, que construa uma outra rede de comunicação, que indique, talvez uma *escritafala*, uma *falaescrita* ou uma *falaescritafala*" (p. 31)

Nesses *espaçotempos* diários, o ato de narrar é de suma importância porque apresentam formas duradouras aos conhecimentos, já que podem ser reproduzidas. Mas para isso, preciso contá-lo a partir de relatos orais que são, em tudo, diferentes das fontes escritas. Deste modo, valorizar o conhecimento, as expressões da vida e tornar registrado em forma de palavras – literatular – as experiências cotidianas faz toda diferença.

O quinto movimento é denominado por Alves (2003) de "Ecce femina", que visa enfatizar que o interesse na pesquisa nos/dos/com os cotidianos são as pessoas, ou como chama Certeau (1994) os *praticantes do cotidiano*, uma vez que todos estes movimentos serão produzidos pelos envolvidos no processo do atendimento socioeducativo ou que dele se envolve.

[...] Nossa metodologia de estudo da escola é fortemente centrada na vida cotidiana [...] Uma metodologia de pesquisa das práticas concretas e das artimanhas produzidas e compartilhadas. Uma metodologia do que é feito e como é feito. Neste enfoque metodológico, assumimos que não existe um único, mas diferentes caminhos. Caminhos percorridos por cada sujeito na diversidade de ações, representações e interações realizadas/vividas. Caminhos complexos, acidentais, plurais, multidimensionais, heterárquicos, fluidos, imprevisíveis, que se abrem e se deixam contaminar, permanentemente, pelas ações, pensamentos e imagens do mundo contemporâneo, enredando representações, significados e pessoas. Uma complexidade que não se esgota nunca e que, apesar de estar em todo lugar, não se deixa capturar. No máximo, ser vivida e com alguma dose de sorte, ser sentida (FERRAÇO, 2001, p. 103).

Deste modo, os sujeitospraticantes foram *ouvidxs*, *sentidxs*, *percebidxs* nas suas diversas dinâmicas que emanam no espaçotempo do atendimento socioeducativo e, em suas redes com outras realidades de inserção destes sujeitospraticantes.

Nas artimanhas inventadas por esses jovenspraticantes todos os dias há mesmo novas possibilidades de vida... e quando estamos juntos, o tempo não para! Talvez porque entre eles o que acontece é movido pela intensidade, por sentimentos que dificilmente se podem encaixar em palavras... Instauram novas formas de devir, produzem resistências⁵⁶, se

negam a participar de determinadas atividades, ultrapassam limites impostos social e culturalmente, vivem intensamente suas experiências... O que sentem e criam é efêmero, fugidio, veemente... produzem movimentos em diferentes direções mas, quase sempre, vivem um constante “querer mais”: querem o acaso, querem estar juntos, querem outras oportunidades, querem ter direitos, querem... (PIONTKOVSKY, 2013, p. 106).

Os atravessamentos que são experimentados pelos *sujeitospraticantes* no cotidiano proporcionam a apresentação e a possibilidade de promover problematizações quanto à expectativa na aposta da vida como potência, com a valorização e empoderamento daqueles que foram invisibilizados. Diante disso, entendo que só a partir da atenção e reconhecimento das vozes desses *sujeitospraticantes* que fora possível a realização do estudo.

Daí se depreende a necessidade de outra abordagem do campo a ser conhecido, voltada para a compreensão dessa complexidade, buscando captar saberes, valores, sentimentos e modos de interação específicos a cada espaçotempo social, respeitando-lhe o modo de ser e com ele dialogando. O objetivo é, ao desvendar algumas das articulações que o tornam o que é, perceber caminhos e possibilidades nele inclusas, de se tornar ‘mais’ do que já é (SANTOS, 2004). Mergulhamos, aqui, na questão metodológica da pesquisa acadêmica nos/dos/com os cotidianos. A tarefa é a de reinventar o próprio ato de pesquisar, incorporando a ele a noção da tessitura do conhecimento em redes de múltiplos saberes, valores e crenças, as múltiplas interações sociais entre os sujeitos dessas redes com suas diferentes experiências, bem como as emoções e valores que estes mobilizam e outras dimensões das suas existências (OLIVEIRA, 2007, p. 166).

Ora, a presente pesquisa se debruça sobre atravessamentos que envolvem seres humanos, *cidadxs*, não vislumbro possibilidade em haver afastamento do objeto de pesquisa, a construção é feita com e não sobre.

4. MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECRID, Lei nº.: 8.069/1990, promulgado em 13 de julho de 1990, fora considerado um marco do ponto de vista legal, por se tratar de instrumento jurídico normativo válido que promove a proteção e garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes, tido como um modelo de legislação garantista.

Em seu texto é identificado à utilização por parte do legislador de termos específicos, como no caso do termo “ato infracional”, utilizado para referência a condutas delitivas supostamente³ praticadas por *cidadx*s com idade inferior a 18 (dezoito) anos. À título de comparação analógica aos cidadãos com 18 (dezoito) anos ou mais a suposta prática de condutas delitivas é denominada crime. Logo, entende-se por crime o ato ilícito cometido por aqueles que não estejam amparados pelo ECRID, ou seja aqueles que estão sujeitos a aplicação do Código Penal vigente.

Nos termos do art. 103 do ECRID, ato infracional será toda conduta descrita como crime ou contravenção penal. Conforme aduz Saraiva (1999), é a própria definição da espécie inclui a garantia da observância do princípio da tipicidade, que exige subsunção da conduta àquela descrita pela norma penal. Assim só existe ato infracional caso haja figura típica penal que assim preveja.

Diante a suposta prática de ato infracional, a resposta estatal se opera por meio da aplicação de medidas socioeducativas, que se trata de uma sanção a ser imposta ao adolescente que venha a praticar conduta delitiva. Mais uma vez destaca-se a utilização de termo distinto para identificar a sanção estatal, no ECRID o emprego do termo medidas socioeducativas, enquanto o Código Penal se vale do termo pena.

Por último, a medida socioeducativa constitui a sanção aplicável ao adolescente que tenha cometido ato infracional. A leitura dos artigos 103 a 105 do ECA já delimita seu campo de aplicação: ato infracional é a conduta descrita como crime ou contravenção penal; os menores de 18 anos são inimputáveis, se submetendo à disciplina do ECA; e para a criança que comete um ato infracional, o Estatuto reserva medidas de proteção elencadas no art. 101, submetendo, deste modo, os adolescentes (pessoas entre 12 e 18 anos) a medidas socioeducativas. Apesar do nomen iuris “ato infracional”, a diferença é meramente terminológica – a um crime ou

³ Utiliza-se o termo “supostamente”, tendo em vista que a confirmação da prática delitiva somente pode ser feita após o trânsito em julgado de sentença condenatória.

contravenção praticados por adolescente, devemos aplicar instrumentalmente a teoria do delito e os princípios constitucionais e infraconstitucionais consagrados no ordenamento. (FERRAZ, 2014, p.36)

O fato gerador das divergências quanto a nomenclatura da sanção estatal a ser aplicada se encontra no destinatário, que no caso do adolescente sujeito a aplicação do ECRIAD, é considerado nos termos do próprio texto legal como sujeito de direitos “em condição peculiar de pessoa em desenvolvimento”.

As medidas socioeducativas previstas no ECRIAD encontram-se descritas no artigo 112, que se passa a transcrever:

- I- advertência;
- II- obrigação de reparar o dano;
- III- prestação de serviços à comunidade;
- IV- liberdade assistida;
- V- inserção em regime de semi-liberdade;
- VI- internação em estabelecimento educacional.

O ECRIAD dispõe no art. 112, §1º que “a medida aplicada ao adolescente levará em conta sua capacidade de cumpri-la, as circunstâncias e a gravidade da infração”.



Figura 10: Organograma das modalidades de medidas socioeducativas previstas no ECRIAD.

Fonte: https://www.google.com.br/search?q=organograma+das+modalidades+de+medidas+socioeducativas&espv=2&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjdtiYmI7TAhXB8CYKHWBAC9sQ_AUIBigB&biw=1366&bih=638&dpr=1#tbm=isch&q=medidas+socioeducativas&*&imgcr=st8STBVhKCWc1M

As supracitadas medidas podem ser agrupadas em duas categorias distintas, de acordo com a forma de sua execução, sendo elas as seguintes: medidas socioeducativas em meio aberto; e medidas socioeducativas em meio fechado.

As medidas de internação e inserção em regime de semiliberdade são integrantes da categoria das medidas em meio fechado, visto que promovem a privação da liberdade.

A semiliberdade consiste numa medida intermediária, entre a internação e o meio aberto, ocasiona a privação parcial da liberdade do adolescente tido como praticante de ato infracional, por meio do afastamento do convívio familiar, mediante a realização de atividades escolares e demais atendimentos, devendo após isso, retornar a unidade de atendimento – condições semelhantes ao regime semiaberto previsto no código penal, porém ao adolescente com idade inferior a 18 anos é vedado o cumprimento de jornada de trabalho.

Internação em estabelecimento educacional se trata da medida de grave privação a liberdade, é executada em estabelecimentos destinados a adolescentes, que em muito se assemelham aos estabelecimentos prisionais, afirmação essa facilmente comprovada visto que é amplamente divulgada pelos meios de comunicação a situação desumana e degradante a qual são submetidos adolescentes em cumprimento da medida socioeducativa de internação.

As demais medidas, que são elas a advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviços à comunidade – PSC e a liberdade assistida – LA, integram a categoria das medidas em meio aberto, visto que não há privação de liberdade.

A advertência consiste em reprimenda verbal realizada pelo juiz competente ao adolescente, que deve obrigatoriamente ser reduzida a termo, conforme art. 115 do ECRID. Sua aplicação normalmente ocorre em procedimentos instaurados em face de adolescentes que não possuam histórico de prática de atos infracionais e em caso de atos infracionais considerados de menor potencial ofensivo quanto às suas consequências e natureza.

Tendo em vista que a presente pesquisa se propôs a promover estudo no que se refere às medidas socioeducativas cuja execução teve a competência delegada aos municípios pela legislação do SINASE em 2012, que são as medidas de PSC e LA, passa-se a promover uma análise individualizada quanto às mesmas.

4.1 A Medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade – PSC

O ECRIAD dispõe que essa medida consiste na realização de tarefas gratuitas de interesse geral, por lapso temporal não excedente há seis meses, junto a entidades assistenciais, hospitais, escolas e outros estabelecimentos congêneres, bem como em programas comunitários ou governamentais (art.117).

Parágrafo único. As tarefas serão atribuídas conforme as aptidões do adolescente, devendo ser cumpridas durante jornada máxima de oit horas semanais, aos sábados, domingos e feriados ou em dias úteis, de modo a não prejudicar a frequência à escola ou à jornada normal de trabalho.

Conforme aduz o supracitado dispositivo legal a medida se trata da execução de tarefas na condição de voluntário, sem recebimento de qualquer tipo de remuneração pecuniária. É defeso que a medida seja constituída por tarefas humilhantes ou discriminatórias, o objetivo é proporcionar à introdução da ideia de responsabilidade, de apego às normas vigentes, de respeito ao trabalho e ao próximo, bem como conferir a comunidade uma sensação, ainda que ficta, de obediência às regras.

Merece ser feita a consideração que essa medida não pode ser aplicada arbitrariamente, por imposição unilateral do Estado-juiz, visto que o adolescente deve necessariamente anuir com a medida e as condições de execução impostas, sob pena de ocorrência de trabalho forçado e obrigatório, considerado defeso pelo próprio ECRIAD.

É de obrigação do o órgão ou entidade no qual será desempenhada a medida socioeducativa de prestação do serviço *pel*x adolescente o envio periódico relatório ao juízo competente a promover a fiscalização da execução da medida. Ocorre que se verificou durante a realização da pesquisa que os envios desses relatórios quando ocorrem, é de maneira esporádica, logo a fiscalização da medida pelo juízo competente acaba prejudicada e ocasionando a diminuição de sua suposta efetividade.

O prazo máximo de duração da medida foi expressamente previsto pelo texto normativo e estabelecido o período de seis meses, sem existência de hipóteses de prorrogação por prazo superior.

Em ambos os municípios nos quais foi realizada a pesquisa atravessamentos relacionados com a medida socioeducativa de PSC devem ser problematizados.

Conforme já exposto no texto em nenhuma das duas comarcas existe vara especializada da infância e juventude, o que dentre outras consequências acarreta o fato de que o atendimento prestado pelo sistema de justiça ao adolescente não se pauta na proteção integral, inclusive em audiências a utilização por magistrados e representantes de termos como “crime”, “trabalho” e “preso” são de comum utilização, ainda que vedados o uso em relação a adolescentes. Ora, como o Estado representado pela figura do estado-juiz pode cogitar a necessidade de trabalhar a um adolescente quando a legislação pátria veda tal ocorrência? E ainda, a reafirmação do medo ao verbalizar ameaças de ingresso em estabelecimento prisional, mesmo quando incompatível com o previsto no ECRIAD.

A reafirmação do medo e a adoção de práticas que inviabilizam o reconhecimento do adolescente em situação de conflito com a lei como detentor de direitos no ambiente forense são de uso frequente, podendo ser presenciada em audiências de apresentação bem como de instrução para apuração de ato infracional.

Outra violação verificada no que se refere a aplicação da medida socioeducativa de PSC realizada pelo poder judiciário nos municípios da pesquisa foi quanto a imposição da medida de maneira arbitrária, sem promover o questionamento quanto a concordância do adolescente em relação à medida e suas condições de execução, num claro episódio de silenciamento arbitrário e descumprimento do próprio texto do ECRIAD.

Após determinado o cumprimento da medida de PSC pelo juízo competente x adolescente é encaminhado ao CREAS do município para elaboração a ser realizada pela equipe técnica do Plano Individual de Atendimento dx adolescente, o PIA, que consiste em um documento no qual constam os dados pessoais do adolescente e seu responsável legal, número do procedimento judicial, bem como as diretrizes de realização da medida, como local, horário e regras.

Em conversas realizadas com integrantes da equipe técnica o entendimento por eles expressado fora de que o PIA se constituía como uma conquista, pois garantia ao adolescente a individualidade do atendimento, com a elaboração de um plano personalizado, em atendimento às necessidades individuais verificadas. Em que pese a supracitada compreensão não verifiquei durante a pesquisa subsídios necessários para sua adesão, visto que identifiquei que tal plano se trata de um modelo pré formatado, onde o preenchimento residual se dá de maneira mecânica e relatando em síntese a medida aplicada e as datas marcadas para retorno ao CREAS, não verifiquei no documento qualquer indício de respeito a individualidade e sim mais uma ferramenta legal utilizada para impor um modelo aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto.

4.2 Medida socioeducativa de Liberdade Assistida – LA

A liberdade assistida está prevista nos arts. 118 e 119 do ECA, nos seguintes termos:

Art. 118. A liberdade assistida será adotada sempre que se afigurar a medida mais adequada para o fim de acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente.

§ 1º A autoridade designará pessoa capacitada para acompanhar o caso, a qual poderá ser recomendada por entidade ou programa de atendimento.

§ 2º A liberdade assistida será fixada pelo prazo mínimo de seis meses, podendo a qualquer tempo ser prorrogada, revogada ou substituída por outra medida, ouvido o orientador, o Ministério Público e o defensor.

Art. 119. Incumbe ao orientador, com o apoio e a supervisão da autoridade competente, a realização dos seguintes encargos, entre outros:

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;

IV - apresentar relatório do caso.

O próprio texto legal apresenta de maneira explicativa no que consiste a medida, e seu modo de execução. Apesar da apresentação aparentemente aprazível a realidade se dá de maneira diversa a letra da lei.

Confere ao adolescente em cumprimento de LA a obrigatoriedade do ingresso no ambiente escolar, ocorre que fora narrado pelos *sujeitos praticantes* dessa imposição que lhes são criados obstáculos quanto a realização de matrícula, principalmente no que tange a oferta de vaga em escola distante da residência da

família, sendo inclusive de conhecimento dos próprios, em especial os munícipes de Conceição da Barra, sobre a necessidade de recorrer ao Ministério Público Estadual a fim de garantir o ingresso na escola. Com finalidade de exemplificar o fato apresenta-se parte de uma *conversanarrativa* com adolescente de 16 (dezesseis) anos de idade, cursando o 4º ano do ensino fundamental na rede municipal de Conceição da Barra:

“Falta vaga não Dotôra⁴, é que os diretor que não que nois lá na escola deles mesmo, aí junta tudo aqui no Santo Amaro, que é favela mesmo.”

Antes de promover a problematização da supracitada fala entendo ser pertinente a apresentação de fundamentos que expressem concordância com a utilização de narrativas nas pesquisas, como possibilidade de registro dos discursos que visam compreender os modos de ser e existir dos *sujeitospraticantes* da pesquisa.

Então, trabalhar com narrativas coloca-se para nós como uma possibilidade de fazer valer as dimensões de autoria, autonomia, legitimidade, beleza e pluralidade de estéticas dos discursos dos sujeitos cotidianos. Trabalhar com histórias narradas mostra-se como uma tentativa de dar visibilidade a esses sujeitos, afirmando-os como autores autoras, também protagonistas dos nossos estudos. (FERRAÇO, 2007, p.86)

A primeira palavra que me veio em mente quando ouvi a aludida fala foi crueldade, não vislumbro a utilização de outro termo para caracterizar o tamanho do sofrimento suportado ax adolescente em decorrência da plena ciência quanto a existência de vagas na rede municipal de educação, mas que nem todas as vagas a ele são disponíveis, ou seja, que nem em toda escola ele é bem vindo, e que o seu espaço territorial de acolhimento se reduz a delimitação de um bairro periférico. Isso é diminuição da condição de existência, é a redução da sua condição de detentor de direitos ao ponto de naturalizar e reproduzir o discurso da segregação que lhe fora imposto.

Ainda no que se refere à garantia de acesso e permanência dxs estudantes em situação de conflito com a lei a escola, entendo que merece destaque o fato de que a providência de recorrer ao Ministério Público Estadual para

⁴ Mantida a oralidade dos termos da fala, ainda que com uso de coloquialidade, com o objetivo de expressar de maneira fidedigna à narrativa.

garantia de oferta de vaga não causa segurança a esses *sujeitospraticantes*, visto fazem relatos incisivos de que a vaga realmente é garantida, mas não em todas as escolas da rede municipal. Constato assim que mais uma vez o poder estatal se faz ineficiente quanto o atendimento das necessidades, que na realidade se trata da garantia de direitos *dessxs* adolescentes, impondo a esses mais uma vez a necessidade de adequação ao que foi ofertado, ainda quando lhes foram violados direitos.

Outra ineficiência verificada em ambos os municípios ocorre quanto a falta de acompanhamento na execução da medida de LA, quando o adolescente deixa de comparecer aos atendimentos agendados no CREAS a rede de atendimento socioeducativo dos municípios despreza integralmente a sua função social e simplesmente se mantém omissa, sem a adoção de qualquer medida que vise ao menos verificar o motivo gerador da ausência, simplesmente após o decurso de prazo aleatoriamente determinado pela equipe informa ao juízo competente sobre o descumprimento da medida aplicada. Apresentando-se assim a execução de um acompanhamento técnico falacioso.

4.3 Da municipalização das medidas socioeducativas em meio aberto

O SINASE apresenta o conjunto de regras e diretrizes a sere aplicadas a execução das medidas socioeducativas em meio aberto e nos casos de privação de liberdade, se apresentou como política pública que objetiva a garantia dos direitos, bem como o fortalecimento do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Entende-se por SINASE o conjunto ordenado de princípios, regras e critérios que envolvem a execução de medidas socioeducativas, incluindo-se nele, por adesão, os sistemas estaduais, distrital e municipais, bem como todos os planos, políticas e programas específicos de atendimento a adolescentes em conflito com a lei. (, Art.1ºLei 12.594/2012)

No que se refere às medidas socioeducativas em meio aberto o SINASE conferiu a competência aos municípios, tutelando regras para a execução. A municipalização dessas medidas se faz de extrema importância, visto que os atendimentos devem ser realizados dentro ou próximo dos limites geográficos do município com objetivo de fortalecer o contato e o protagonismo da comunidade, da família e dos adolescentes atendidos, garantindo a permanência em suas redes de pertencimento, como o convívio no ambiente familiar.



Figura 11: Organograma do atendimento socioeducativo
Fonte: Secretaria Especial de Direitos Humanos, Brasil, 2015.

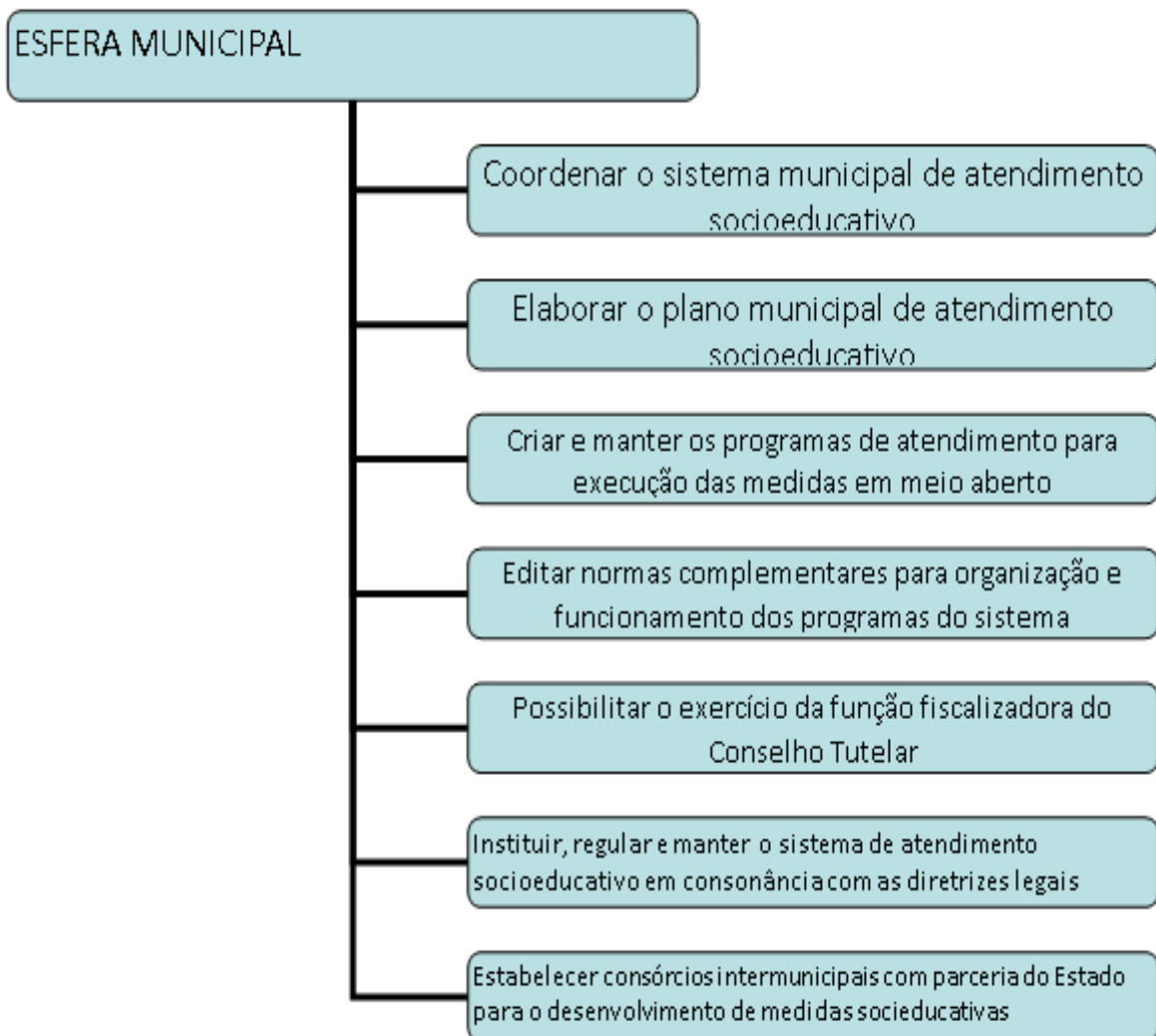


Figura12: organograma das competências da esfera municipal determinadas pelo SINASE.
Fonte: arquivo próprio.

O processo da municipalização das medidas socioeducativas ao primeiro olhar desperta encantamento por se apresentar como possibilidade de preservação dos vínculos dos adolescentes que se encontrem em cumprimento das mesmas.

O sistema de atendimento socioeducativo municipal deve seguir as diretrizes da legislação de âmbito nacional, e a elaboração do plano municipal de atendimento socioeducativo se constitui como um regulamento normativo com a finalidade de integrar e estabelecer os procedimentos e ações intersetoriais do atendimento socioeducativo, desde o acolhimento ao sistema até a execução das medidas em meio aberto.

O plano municipal deve evidenciar compromissos coletivos expressos nos objetivos, metas, recursos, inclusive financeiros, e resultados previstos a serem alcançados em um período determinado, com definição de eixos de atuação, ações e responsabilidades compartilhadas entre os *sujeitos praticantes* do sistema socioeducativo.

Nos municípios de realização da pesquisa somente Conceição da Barra promoveu a elaboração e aprovação do plano municipal de atendimento socioeducativo, que ocorreu em junho de 2015, em atendimento a determinação do SINASE. O município de Pedro Canário informa por intermédio da Secretaria de Assistência Social que o plano se encontra em processo de elaboração junto a equipe técnica e que não é possível informar prazo quanto a previsão para a finalização dos trabalhos, se faz mister constar que foram realizados contatos telefônicos e pessoalmente com periodicidade bimestral junto a secretaria municipal no lapso temporal de um ano.

Com base no diagnóstico situacional, no SINASE e no Plano Estadual Atendimento Socioeducativo, o Plano Municipal tem por objetivo evidenciar compromissos coletivos, metas, recursos, inclusive financeiros, e resultados previstos a serem alcançados em período determinado, com definição de eixos de atuação, ações e responsabilidades compartilhadas entre os *sujeitospraticantes* do sistema socioeducativo municipal.

O plano municipal de Conceição da Barra apresenta os seguintes objetivos:

OBJETIVO GERAL

Promover e qualificar a execução do atendimento socioeducativo no município de Conceição da Barra, postulando estratégias protetivas, em

consonância com que prevê a lei 12.594/12 (SINASE) seguindo os parâmetros da tipificação Nacional de Serviços Sócio Assistenciais resolução CNAS 109/09 na perspectiva do Sistema Único da Assistência Social - SUAS, visando garantir e prover ações de atenção sócio assistencial e acompanhamento a adolescentes de jovens em cumprimento de medidas sócio educativas em meio aberto.

Objetivos Específicos

- Articular e integrar as políticas públicas de atenção aos adolescentes envolvidos com prática infracional e suas famílias, respeitadas as especificidades e diferentes características dentro do município, garantindo, primordialmente, os direitos humanos;*
- Integrar e compatibilizar ações do Plano Municipal do Atendimento Socioeducativo com o SINASE e com os demais planos estadual e nacional correlacionados a crianças e adolescentes;*
- Sistematizar e difundir metodologias participativas de trabalho com o socioeducando e sua família;*
- Implantar e/ou ampliar programas e serviços de preparação de socioeducandos e seus responsáveis para favorecer a autonomia e empoderar as famílias para participação ativa no processo socioeducativo com mais acesso à informação, a espaços de reflexão, visando maior conscientização sobre os direitos de cidadania, o protagonismo e a participação social.*

Ao realizar a leitura dos objetivos específicos do referido texto normativo a primeira ausência detectada foi em relação à educação, em momento nenhum nos objetivos é conferida de maneira expressa atenção à educação, a presença só se faz perceptível com a interpretação extensiva onde possibilita seu ingresso junto ao quesito de garantia aos direitos humanos, visto que a educação se trata de um direito humano.

Diante dessa ausência no plano municipal surgiu-me a questão sobre a não aceitação por parte do município da escola como um *espaçotempo* do sistema socioeducativo, razão que me motivou a mergulhar no universo das escolas municipais com a finalidade de visibilizar as redes e atravessamentos vivenciados, visto que esses foram silenciados no plano de atendimento socioeducativo. Para viabilizar meu acesso na qualidade de pesquisadora fora encaminhado ofício endereçado à secretária municipal de educação, o qual fora respondido pelo deferimento.

4.4 Críticas às medidas socioeducativas com privação de liberdade

Historicamente se comprova a existência da escolha determinante de grupos a serem marginalizados, e tal ato de estigmatização se dá pela situação de opressão na qual esses grupos sobrevivem, visto que é praticada, reafirmada e

disseminada por aqueles que os dominam, com a imposição de um clássico e violador de direitos, modelo de controle social, sob o aval do Estado.

O poder punitivo criminaliza selecionando: a) as pessoas que, em regra, se enquadram nos estereótipos criminais e que, por isso, se tornam vulneráveis, por serem somente capazes de obras ilícitas toscas e por assumi-las desempenhando papéis induzidos pelos valores negativos associados ao estereótipo (criminalização conforme ao estereótipo); b) com menos frequência, as pessoas que, sem se enquadrarem no estereótipo, tenham atuado com brutalidade tão singular que se tornaram vulneráveis (autores de homicídios intrafamiliares, de roubos neuróticos, etc.) (criminalização por comportamento grotesco ou trágico); c) alguém que, de modo muito excepcional, ao encontrar-se em uma posição que o tornara praticamente invulnerável ao poder punitivo, levou a pior parte em uma luta de poder hegemônico e sofreu por isso uma ruptura na vulnerabilidade. (BATISTA, ZAFFARONI, 2006, p.43)

A marginalização da pobreza é prática evidente dentro do sistema de justiça criminal, a pobreza incomoda. E esse processo de marginalização é identicamente reproduzido quando se trata de crianças e adolescentes, por vezes o discurso de ódio é ainda mais acirrado, tendo como grande aliado à mídia que através dos meios de comunicação de massa periodicamente pauta a sensação de impunidade quando retrata a ocorrência da prática de atos infracionais.

O sistema de justiça juvenil atua como um vértice do sistema de justiça e atua por meio de discursos carregados de moralismo, que visam mascarar a realidade cruel e punitivista existente na rede de proteção, que entendo não proteger e sim expor os *sujeitospraticantes* a uma realidade cruel e estigmatizadora.

Em contramão ao discurso reproduzido pela massa, entendo que o comportamento desviante do adolescente se trata de um desvio natural, na maioria dos casos, ante ao momento de inúmeras transições ao qual encontra-se exposto, bem como a falta de traquejo para lidar com as frustrações, uma carga emocional demasiadamente onerosa a ser suportada por sujeito em processo de formação, que pode sem sombra de dúvidas gerar consequências psicológicas e desvios, mas por conferir naturalidade a esses desvios não verifico a necessidade de atuação do Estado, por meio de aplicação de medidas socioeducativas com privação de liberdade a esses, na verdade considero até que esse tipo de intervenção estatal é indevida e ineficaz.

O conhecimento de que atos infracionais próprios do adolescente representam fenômeno normal do desenvolvimento psicossocial se completa com a noção de sua ubiquidade: pesquisas mostram que todo

jovem comete pelo menos 1 ato infracional, e que a maioria comete várias infrações – explicando-se a ausência de uma criminalização em massa da juventude exclusivamente pela variação das malhas da rede de controles de acordo com a posição social do adolescente, o que coloca em linha de discussão o problema da cifra negra⁵ da criminalidade juvenil. A criminalidade registrada indica a atividade do sistema de controle, como função de denúncia e de perseguição penal, mas não indica a extensão real da criminalidade, integrada, também, pela criminalidade oculta, a chamada cifra negra da criminalidade. A pesquisa da cifra negra não busca corrigir distorções dos registros oficiais, que possuem realidade própria – representam o desvio digerido pelo controle social como criminalidade –, mas revelar o processo de criminalização como criminalização seletiva do comportamento desviante, porque o crime é fenômeno social geral, mas acriminalização é fenômeno de minoria. (SANTOS, 2013, p.3)

A atuação do Estado por meio de aplicação de sanções de extrema severidade, como é o caso das medidas de privação de liberdade, reforçam os estigmas, e a violação do direito a liberdade garantida pelo texto constitucional pátrio.

Acredito na vida como potencia, e na possibilidade de uma vida mais bonita e diante disso seria um contrassenso concordar com as medidas socioeducativas nas quais ocorre a privação de liberdade, pois tal medida entendo ser a retirada de direitos dos adolescentes que ali ingressam e ainda não se apresentaram subsídios necessários a confirmar a eficácia do projeto pedagógico realizado, com isso a discordância se pauta pela manifestação de que a privação de liberdade como ato de punição não possui qualquer eficácia.

Os adolescentes e crianças pobres foram o público alvo escolhido pela justiça juvenil, raras às vezes integrantes da classe média e/ou da elite são vistos figurando como representados, durante o período de um ano no qual participei de audiências nas comarcas do estudo não foi possível identificar nenhum adolescente que não vivesse em situação de pobreza.

O maior equívoco referente ao tratamento destes jovens que cometeram atos infracionais durante a adolescência ocorre quando percebemos que os princípios da proteção integral e da prioridade absoluta expressos no Estatuto são deixados de lado quando da aplicação das medidas sócio-educativas privativas de liberdade. Oferece-se a eles uma formação profissional, mas o Estado posteriormente se isentará de quaisquer comprometimentos, transferindo do social para o individual a responsabilidade pela inserção no trabalho.(ROSA, 2008, p.9)

⁵ Condutas delitivas praticadas que não são levadas ao conhecimento das autoridades competentes, e diante disso não oficialmente contabilizadas.

Sanções privativas de liberdade do adolescente têm eficácia invertida, pois são meios de produção da estigmatização do adolescente, prisionalização e maior criminalidade, e estão em contradição com o conhecimento científico, pois não há reconhecimento quanto a existência da efetividade de projeto pedagógico na privação de liberdade, e ainda contradiz o princípio constitucional de dignidade da pessoa humana.

5. SOBRE AS JUVENTUDES E SEUS MOVIMENTOS E DIFERENCIAÇÕES

“A argila fundamental da nossa obra é a juventude.
Nela depositamos todas as nossas esperanças
e as preparamos para receber idéias
para moldar nosso futuro.”
(Che Guevara)

O estabelecimento de uma relação direta entre juventudes e a idade biológica é comumente realizada, principalmente pela compatibilidade temporal causada pelas alterações no corpo, conseqüentemente na aparência física, ocasionadas pelas transições hormonais de ocorrência natural. Mas entendo que essa relação etária não se faz suficiente para representar a dinamicidade dos movimentos vividos pelas juventudes.

A juventude encerra uma enorme diversidade de variáveis biológicas, psicológicas, sociais, culturais, políticas e ideológicas. Isso significa dizer que não existe “a juventude”, mas juventudes que expressam situações plurais, diversas e também desiguais na vivência da condição juvenil. No entanto, a simples utilização dessa expressão no plural não garante, por si só, o reconhecimento das realidades vividas pelos jovens, por parte de quem a anuncia. Utilizar a palavra juventudes no plural demonstra algum cuidado com as generalizações que simplificam. Indica perceber os jovens como sujeitos que se distinguem e se identificam em suas muitas dimensões, tais como as de gênero, cor da pele, classe, local de moradia, cotidianos e projetos de futuro (GIL, 2011, p.26).

Por acreditar, respeitar e considerar a pluralidade dos atravessamentos, experiências, histórias, relações, religiosidades, sexualidades, valores, costumes, crenças e, e, e.. vividos *pelxs* jovens, entendo ser mais singular usar o termo no plural, juventudes. Também é uma maneira de manifestar o entendimento de que não defendo um modelo e/ou identidade de jovem... Juventudes que expressam a complexidade de um sujeito *individualcoletivo* (FERRAÇO, 2003) o tempo todo, produzindo e sendo produzido no/com o mundo...

A pesquisa almejou caminhar com os jovens, que são os *sujeitospraticantes* do estudo, na tentativa de compreender e sentir as nuances das redes nas quais estão inseridos, valorizando cada um em suas encantadoras individualidades que indicam essa pluralidade e movimentos constantes.

Organismos internacionais como a Organização Mundial da Saúde – OMS e a Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, estabelecem padrões com caráter exclusivamente etário de 15 a 24 anos,

numa tentativa de homogeneização da juventude com limites exclusivamente biológicos e apesar de seu reconhecimento internacional, ainda assim ousou a divergir, por entender que se trata de parâmetro insuficiente para catalogação.

Para Margulis (1998), os jovens aterrissam no presente e nele formam sua personalidade, constroem sua cultura e organizam seu ritmo de vida, mergulhados num tempo de incerteza. Tempos zigzagueantes (PAIS, 2001) e velozes são tempos de contratempos. Muitos desses contratempos caracterizam a condição juvenil contemporânea. São as continuidades e descontinuidades das trajetórias juvenis, que Pais (2001) articula à família, à escola e ao trabalho. O que ocorre em um destes aspectos influencia os demais, virando e revirando os rumos da vida. Nas idas e vindas no tempo, jovens entram na vida adulta para em seguida redescobrir a juventude. (GIL, 2011, p.33)

A ideia de ingresso no mercado de trabalho por diversas vezes é entendido como o marco da ruptura com a juventude e introdução à vida adulta, apesar de questionar tal assertiva há tempos anterior à realização da pesquisa, foi no campo onde me deparei com situações as quais me fizeram rechaçar tal idéia, quando presenciei⁶ crianças e jovens trabalhando em “carvoeiros”, carregando sacos de lenha que aparentavam ter o peso superior do que o do próprio corpo de alguns deles, me fez compreender com ainda mais clareza de que o trabalho não é marco, e sim marca, pois ali é que são expostas as marcas já trazidas por cada sujeito e criam-se novas, que no caso do trabalho infanto-juvenil, marcas físicas adquiridas com suor e dor.



Foto 13: Criança submetida ao trabalho infantil em “roças de carvão” em Conceição da Barra/ES.

⁶ A produção de imagens não foi realizada, por negativa dos proprietários do carvoeiro visitado, razão pela qual foi utilizada imagem de recente reportagem veiculada à nível nacional.

Fonte: TV Vitória, 2014.

5. 1 O termo *menoridade* como instrumento de silenciamento

Muito comum é a utilização do termo *menoridade* para referência dos sujeitos inseridos nos movimentos das juventudes, embora o mais comum e reprovável seja a utilização desse termo para se referir a esses *sujeitospraticantes* quando se encontram em situação de conflito com a lei.

A presente pesquisa não compactua com a utilização do termo *menoridade*, por acreditar que tal denominação possui relação direta com a ideia de incapacidade e de diminuição do outro.

Ainda que existam discursos que se pautam na defesa de que a utilização do termo *menoridade* faz referência exclusivamente à incapacidade civil inerente da idade que é prevista no ordenamento jurídico pátrio, entendo que essa justificativa não seja cabível e tão pouco aceitável para a aposta ético-política que faço, uma vez que se constitui, no mínimo, como uma contradição o ato de concordar que os sujeitos nos que aposto como potência sejam considerados incapazes.

A ausência de voz imposta aos adolescentes pelo sistema, fundamentada na incapacidade civil dos mesmos, se constitui como mais uma ferramenta de opressão do poder estatal, trata-se da singularidade arbitrariamente silenciada (KOHAN, 2005).

De modo contrário, entendo que xs adolescentes são cidadãos de direitos, e por consequência, o afastamento da ideia de incapacidade civil, assume-se como uma premissa necessária para a potencialização da vida e, assim, como um modo de romper com a invisibilidade imposta a esses jovens, confrontando com os mecanismos de opressão e com os estigmas que ainda são frequentemente reafirmados e fortalecidos.

A juventude não pode ser um símbolo da ausência de liberdade e do exercício de direitos garantidos. Os sujeitos precisam ser ouvidos, suas vozes valorizadas e a complexidade dos atravessamentos que os constituem devem obrigatoriamente serem considerados e esse foi o objetivo na propositura de conversas sobre esses *sujeitospraticantes* (CERTEAU, 1994) e com eles que, de diferentes maneiras, criam redes de pertencimentos e praticam a vida cotidiana.

Assim, penso ser necessário que também os *modos de fazer com* esses adolescentes nas escolas e nos demais *espaçostempos* (ALVES, 2001) da rede de

proteção se inventem, para além da aplicação ou do cumprimento do modelo previsto na legislação visto que a vida se pauta em movimentos e com as juventudes não é diferente, e com isso um sistema inerte se materializa como obsoleto. É latente a necessidade de que as *praticaspolíticas* sejam modos de fazer mais acolhedores e reconhecedores dos direitos e da potencialidade da vida.

Perceber a adolescência, bem como a infância, como presença e não como ausência, como afirmação e não como negação, como força e não como incapacidade, são as diretrizes necessárias afirmadas por Kohan como requisitos para a geração de transformações e formação de instituições pensadas para promover o acolhimento desses sujeitos.

Nossa aposta política é também uma aposta pela transformação, pela inquietude, pelo não-conformismo, pela perspectiva de um vir a ser de outra maneira que não pode ser antecipado nem previsto. É a afirmação de uma política que se recusa a aceitar o que é, mas que não postula o que deve ser. Uma política que assevera o valor de manter aberto o sentido das transformações (KOHAN, 2005, p. 250).

A manifestação do inconformismo em relação ao tratamento imposto pelo sistema aos adolescentes está diretamente ligada a não aceitação da ausência de voz conferida a esses *sujeitospraticantes*, e a aposta na igualdade, com o afastamento das ideias de hierarquia e autoritarismo que ainda se fazem presentes nas relações com as juventudes.

Acredito numa transformação capaz de libertar os adolescentes da condição de oprimidos e silenciados pelo sistema, com atuação, não somente como meros espectadores e sim como parte, como *sujeitospraticantes* desse sistema e assim pretender o afastamento do estigma da incapacidade.

5. 2 Sobre as ideias de adolescentes e os que se encontram em situação de conflito com a lei

Os adolescentes em situação de conflito com a lei, por consequência em cumprimento de medidas socioeducativas são constantemente violentados pela criação de estigmas e, diante disso, faz-se necessária a compreensão do *estigma* e suas consequências a esses adolescentes.

Por acreditar na temporariedade que obrigatoriamente de reger as medidas socioeducativas, faço o uso da palavra situação com o objetivo de ressaltar o caráter temporário da situação de conflito com a lei vivenciada.

Para Goffman, estigma é uma relação entre atributo e estereótipo, e tem sua origem ligada à construção social dos significados através da interação. A sociedade institui como as pessoas devem ser, e torna esse dever como algo natural, normal e exigível. Um estranho em meio a essa naturalidade não passa despercebido, pois lhe são conferidos atributos que o tornam diferente, como no caso do adolescente em situação de conflito com a lei.

Não há que se falar em produção do próprio estigma, visto que esse só é capaz de ser produzido por terceiros, e além de produzida essa força negativa tende a ser sempre acrescida de outros atributos negativos. O estigma tem o poder de promover a deformação, sendo capaz de criar uma face enganosa sobre determinados indivíduos, sempre carregada de conotação pejorativa.

Goffman estabelece dois conceitos, o da identidade social virtual que se refere à imagem que se estabelece aos indivíduos a partir de parâmetros pessoais próprios, trata-se da imagem que se tem de determinado indivíduo, o verdadeiro pré-julgamento; já a identidade social real é mais complexa, pois trata da imagem construída de determinado sujeito a partir de um conhecimento pessoal e próximo daquela pessoa, e mesmo assim tende a ser falho diante a multiplicidade de comportamentos inerente a todos os indivíduos.

O nascimento do estigma ocorre quando se apresentam divergências, diferença, entre a identidade social virtual e a identidade social real, “tem como efeito afastar o indivíduo da sociedade e de si mesmo de tal modo que ele acaba sendo uma pessoa desacreditada frente a um murado não receptivo” (GOFFMAN, 1988, p. 28). A mesma sociedade que cria o estigma é aquela que promove a seletividade segregadora, com a exclusão dos estigmatizados.

Todo o indivíduo é detentor de características sociais, algumas dessas podem ser expressas espontaneamente na fala, por exemplo. Diante dessas características sociais se constroem estereótipos que materializam a construção do estigma. Caso seja esse indivíduo seja um adolescente em cumprimento de medida socioeducativa o estigma empregado no julgamento passa a ser confirmado com base no infundado senso comum da imagem de infrator imposta pela sociedade com o aval do Estado a esse grupo.

O caráter depreciativo é inerente do estigma. No caso do adolescente em situação de conflito com a lei o estigma que recai sobre esse é o do delinquente, do infrator, aquele que traz risco a sociedade, que deve ser excluído do seio social e que cabe ao Estado promover essa “limpeza” em forma de segregação pelo bem comum da sociedade.

Ocorre que pouco se reflete sobre o fato de que na absoluta maioria dos casos o Estado sempre se fez ausente a esse adolescente e a única vez que se viu diante do Estado foi na sala de audiência na Vara da Infância e Juventude de seu Estado onde fora tratado mais uma vez como um infrator, mas que capacidade é essa que é conferida ao Estado omissor, violador de direitos, em promover a “punição” desse adolescente? E as inúmeras violações estatais ao qual esse fora submetido quem julga?

Ressalta-se a gravidade do estigma sofrido no ambiente escolar, visto que o local que por essência tem o dever de ser democrático e de promoção de conhecimento, ao negar ou dificultar o acesso do adolescente em situação de conflito com a lei, reafirma todo o estigma que recai sobre esses adolescentes, perpetuando o ato cometido e impedindo a esse a exercer o seu direito fundamental de ingresso e permanência no ambiente escolar.

Ora, o estigmatizado é reduzido a uma conotação tão negativa que como afirma Goffman a sua própria condição de ser humano é colocada em dúvida (1988, p.15). O estigma tem a devastadora capacidade de promover a auto depreciação do indivíduo, fazendo ele mesmo acreditar que não é sujeito capaz de sair daquela imagem social virtual que a sociedade o conferiu, demonstrando assim de maneira cristalina a perda total da autoconfiança.

Na análise promovida por Norbert Elias e John Scotson, na obra “Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade” (1994), se faz de suma importância para a compreensão do estigma, visto que esses autores constatam que o estigma se trata de uma relação de poder, onde os detentores do poder impõem estigmas em relação aos demais. Na referida obra os autores utilizam-se do termo “outsiders” com a finalidade de representar os estigmatizados, e os estabelecidos para denominar os estigmatizadores, conforme sugere o próprio título da obra.

O entendimento sobre a relação de poder basilar existente no processo de estigmatização dos indivíduos fora constatado por meio da análise da capacidade conferida aos detentores de poder social em estigmatizar.

Afixar o rótulo de “valor humano inferior” a outro de poder, como meio de manter sua superioridade social. Nessa situação grupo é uma das armas usadas pelos grupos superiores nas disputas, o estigma social imposto pelo grupo mais poderoso ao menos poderoso costuma penetrar na auto-imagem desse último e, com isso enfraquecê-lo e desarmá-lo (ELIAS; SCOTSON, 1994, p. 24).

Elias e Scotson (1994) entendem que o estigma possui relação direta com a ideia de ilegalidade, de vivência à margem das normas sociais e da legislação expressa propriamente dita, que rege aquela sociedade. A função do estigma é de perpetuar a relação de poder que delimita as relações interpessoais existentes numa sociedade, assim com o fundamento de proteger seu grupo com a finalidade de que não sejam “contaminados” pelos estigmatizados, a ação é de afastá-los.

Outro direcionamento de relevância é a relação de poder com o discurso de verdade, pois o poder só é capaz de ser exercido a partir de um discurso que reproduza uma verdade. É com base nesses discursos que a sociedade reproduz os julgamentos, as classificações, comprovando assim o poder do discurso verdadeiro quando introduzido no meio social.

Em decorrência da ideia de ilegalidade, de vivência à margem a que são impostos aos estigmatizados se faz necessário à promoção do entendimento da norma, com a finalidade de aferir o caráter disciplinador e regulamentador desse instituto, que tem a capacidade de ser aplicado a um único indivíduo como a também a população como um todo.

Foucault aborda a punição como instrumento de exercício do poder, e demonstra a transformação da punição baseada na violência corporal para a uma forma de exercício no caráter mental do indivíduo a qual é submetida. Assim se deu o ponto de partida do cenário judicial na esfera penal, onde não se promove a punição exclusivamente do ato em tese praticado, e sim um julgamento da vida pregressa somatizado a todo estigma que aquele indivíduo carrega e assim lhe é atribuída à punição pelo Estado.

A propagação da ideologia do medo passou a ser um aliado de extrema eficácia para o poder estatal, com discurso de segregação maquiado sendo repassada a população sob o ideal de moralidade.

[...] separando nitidamente o grupo de delinqüentes, mostrando-os como perigosos não apenas para os ricos, mas também para os pobres, mostrando-os carregadores de todos os vícios e responsáveis pelos maiores perigos (FOUCAULT, 2012, p.218).

Com essa lógica de segregação e com a propagação da ideologia do medo se tem a imposição social sobre o que o indivíduo deve ser com a finalidade de ser considerado como estabelecido, e aquilo que não deve ser com a possibilidade de ser considerado *outsider*. Atribuído ainda a esses estigmatizados a responsabilidade dos problemas mais complexos existentes na sociedade, mesmo quando esses problemas não possuem qualquer relação de causa com os mesmos.

O atual sistema jurídico de apuração dos atos infracionais não se diferencia da seletividade do sistema penal, onde se faz a eleição de perfis “ideais” sujeitos a criminalização, segundo as lições de Zaffaroni ao intitular de ação seletiva de poder do sistema penal.

A mesma lógica de encarceramento em massa da população negra e de baixa renda é reproduzida nas internações aos quais os adolescentes são submetidos, e como um perfeito antagonismo o aumento do número de jovens encarcerados se encontra em constante crescente e a tal almejada “sensação de segurança” se encontra cada vez mais distante.

A violência é reproduzida em demasia a massa pelos meios de comunicação que concebem na população a necessidade de punições mais severas, cruéis, como forma de explicitar a indignação moral da sociedade. Essa lógica da vingança é percebida no âmbito dos processos de apuração de atos infracionais, pois quando se faz referência ao sistema de atendimento socioeducativo, em especial as medidas em meio aberto se reproduz discurso, com clamor social, de que se tratam beneficiés e/ou privilégios aos adolescentes em situação de conflito com a lei. Logo, prioriza-se a sanção, deixando em segundo plano o caráter pedagógico das medidas socioeducativas.

6. SOBRE A ESCOLA COMO UM OUTRO ESPAÇOTEMPO NA REDE DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO

Com objetivo de ampliar e aprofundar a análise da escola como *espaçotempo* integrante do sistema de atendimento socioeducativo, entendo como necessária a inclusão de questões de investigação que atravessam as políticas públicas de atenção à criança e ao adolescente, em especial, nos municípios de Conceição da Barra e Pedro Canário, onde se promoveu a realização da presente pesquisa, que se consolidam nos modos de fazer do atendimento socioeducativo prestado pelos municípios: o que essas redes que são tecidas no cotidiano sinalizam quanto a eficácia do atendimento socioeducativo? Quais efeitos que as *práticaspolíticas* produzidas na escola trazem aos modos de fazer do atendimento socioeducativo? Em consideração aos atravessamentos produzidos no cotidiano que são tecidas nas escolas, e suas subjetividades, entendo como de suma importância verificar como essas experiências têm dialogado com as políticas públicas de atendimento socioeducativo?

A obtenção de respostas aos questionamentos propostos certamente não será possível, integralmente, na presente pesquisa. No entanto, essas e tantas outras problematizações que se constituíram como parte da pesquisa, com os *sujeitospraticantes* das redes, na efetivação das políticas de atendimento socioeducativo. Apesar de desafiador ante a sua abrangência, o medo não se fez muro, e sim como fator de impulso a promover o debate sobre a socioeducação com os *sujeitospraticantes* desse sistema, e não para esses, chamando-os a caminhar com a construção de políticas públicas reais e não ficções burocráticas.

Práticaspolíticas que provocam o não reconhecimento do outro como legítimo outro, foi inicialmente o ato percebido no cotidiano da escola que me chamou especial atenção, mas no curso da pesquisa entendi que na escola as redes se tecem de maneiras plurais e instantâneas, então o encontro com paradoxos é o cotidiano da escola, o foi o que me forneceu sinalizadores capazes de subsidiar a propositura de problematizações, através de imagens e conversas com os *sujeitospraticantes*.

Apesar da existência dessas políticas de diminuição, que ainda estão presentes nas relações cotidianas produzindo efeitos e subjetividades, nossa pesquisa se propõe a trazer à tona as germinações criadoras, que se proliferam e, como bolhas saltando do pântano (CERTEAU, 1995), nos potencializam e nos fazem lutar por uma escola e por uma educação que assumam a potência e a crença na vida como sua maior responsabilidade. Acreditamos, como Ferraço (2005, p. 19), com base em estudos de

Maturana, "[...] que a vida é uma persistência do conhecimento, isto é, processos de conhecimento e processos de vida coincidem".(GOMES, 2011, p. 67)

Ao ser enquadrado numa condição temporária de situação de conflito com a lei, os adolescentes são impostos estigmas com alta capacidade danosa a esse, causando-lhe inclusive a incorporação desses discursos segregadores decorrentes dos estigmas, que em situações do cotidiano se fazem perceptíveis.



Foto 14: Estudantes do ensino fundamental realizando trabalho escolar em grupo, com a presença de um adolescente em cumprimento de Liberdade Assistida. EMEF Bemônio Falcão Goveia, Conceição da Barra/ES, maio/2015.

Fonte: Arquivo próprio

A *imagemnarrativa* de um grupo de estudantes confeccionando uma maquete durante a aula de história é uma cena comum no dia a dia da escola, mas quando é conferida voz a essa um novo universo de problematizações passa a ser visualizado, no caso da imagem supra, o grupo formado por cinco estudantes manifestou pela maioria contentamento ao registro fotográfico, mas um estudante abaixa a cabeça, estudante esse que se encontrava em cumprimento da medida socioeducativa de LA, ora por que abaixar a cabeça? Um gesto que carrega muito significado, capaz de expressar consequências do estigma de sua condição, imposta por uma sanção estatal, que é corroborada com as lições de Foucault que aborda a punição como instrumento de exercício do poder, visto que observamos na imagem um estudante em posição que retrata a submissão, a marca causada pelo devastador poder oriundo da sanção do Estado.

As histórias que são vividas por esses sujeitospraticantes que habitam os cotidianos somente possuem condições de serem valorizadas por meio do reconhecimento das redes *de saberesfazeresvalores* tecidas nas relações com os múltiplos *espaçostempos* do sistema de atendimento socioeducativo. Nesse sentido, essas redes, incutidas de valores, serão indícios para a propositura de problematização das relações que, muitas vezes, são impostas a esses praticantes cotidianos à título de políticas públicas de socioeducação, desconsiderando e silenciando as potências por que se encontram ali enredadas.

As redes tecidas nas relações cotidianas tem como produto a subjetividade, não há possibilidade de produção padronizada, pois se tratam de relações humanas, onde são expressos os anseios, conflitos, e expectativa e os demais sentimentos, o que inclusive acredito ser a sua principal fonte de beleza, que proporciona a acreditação numa vida mais bonita.

Nesta perspectiva, a subjetividade não se confunde com uma transcendência, um já-dado, um em si, um já-aí. São processos que constituirão certos objetos de interesse e conformarão modos de existir. Quando nos referimos, portanto, à produção de subjetividade, estamos tomando-a em seu sentido intensivo, isto é, enquanto maneira pela qual, a cada momento da história, prevalecem certas relações de poder-saber que produzem objetos, sujeitos, necessidades e desejos (BARROS, 2001, p. 85).

Conversas que transcorrem no cotidiano da escola circulam, ultrapassando as fronteiras entre espaciais delimitadas pelos muros das escolas, alterando seu contexto, modificando os limites entre "[...] fazendo do mundo, uma formação de entrelugares" (HANCIAU, 2005).

O que tem de melhor na escola é a merenda, quando não é pão, é que pão não enche muito a barriga. (estudante).

Percebo que para alguns alunos⁷ a merenda oferecida na escola é a principal refeição do dia, e nossa merenda aqui tem muita qualidade, é supervisionada por nutricionista inclusive. (coordenadora)

Merenda é bom, mas com esse negócio de ficha é ruim pq não dá pra repetir de duas vezes quando a gente quer. (estudante)

Refeitório é o que? (estudante)⁸

⁷ Termo utilizado exclusivamente para garantir fidedignidade à frase dita para coordenadora de uma escola municipal de Conceição da Barra, visto que não concordo com seu uso por conta de sua etimologia, na qual se verifica que o termo aluno significa sem luz. Razão pela qual o termo adotado durante a pesquisa foi estudante.

Com objetivo de problematizar os fragmentos de conversas recortados acima, entendo ser importante a apresentação de um cardápio da merenda semanal, ofertada nas escolas municipais de Conceição da Barra, apesar do entendimento de que tal documento possui caráter público, não me fora concedido pelo poder público municipal a utilização de uma via do mesmo, razão pela qual opto pela construção própria com os dados idênticos aos que constituíam um cardápio semanal⁹.

Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
08/08	09/08	10/08	11/08	12/08
Escondidinho de carne moída, arroz, salada de couve.	Risoto de frango e salada de acelga com pepino.	Farofa de ovos com cenoura, arroz, feijão carioca, banana prata.	Pão tipo hot-dog, com margarina e suco de acerola.	Panqueca de carne moída, legumes e arroz.

O horário intitulado como intervalo, é o curto espaço de tempo de 25 minutos no qual os estudantes dispõem para realização da refeição servida na escola, bem como realizarem atividades recreativas, conversas em grupos sobre temáticas múltiplas, reunir-se com estudantes de turmas diversas, é o período no qual é garantido a esses a disposição de utilização do tempo para atividades sociais dentro do cotidiano da escola.

Em especial o ato da alimentação me despertou inquietude, visto que se fazia perceptível à ansiedade dos estudantes para a chegada do horário do intervalo e a esses diariamente é disponibilizada uma ficha para ser entregue na cozinha e ter assim garantido o recebimento da merenda, saliento que cada um recebe uma ficha, quando desejam repetir a refeição só se faz possível quando é realizada a cessão da ficha por algum estudante que não deseja naquele dia realizar a refeição da merenda.

⁸ O uso da palavra estudante foi em decorrência da aposta *éticopolítica* assumida nessa pesquisa, ao entender todos os estudantes como *sujeitospraticantes* do sistema socioeducativo, estejam eles ou não em cumprimento de medida socioeducativa, razão pela qual entendo a diferenciação não ser necessária.

⁹ Resguardando a não identificação do corpo técnico que assina o cardápio, ante o indeferimento da publicidade do documento pelo poder público municipal.



Foto 15: estudantes na fila para receberem a merenda
Fonte: arquivo próprio.

Na estrutura do espaço físico da escola verifiquei a ausência do ambiente a ser utilizado como refeitório, garantindo assim a possibilidade de realização das refeições de maneira mais higiênica e confortável, inicialmente eram essas as considerações sobre a falta do refeitório. Mas ao participar do horário do intervalo me causou muita angústia verificar os estudantes sentados no chão, segurando à alimentação de maneira inadequada, com notório desatendimento as regras básicas de higiene, e numa clara violação aos direitos humanos, daqueles estudantes em se alimentarem com dignidade e não em uma condição de precariedade, o que entendo ser uma *prácticapolítica* da escola, onde não promove o reconhecimento do outro como legítimo outro, conforme ensinamentos apontados por Maturana (1998).

Entendo que a escola deve obrigatoriamente se constituir como espaço de acolhimento e reconhecimento, e a partir do momento em estudantes se quer sabem o que é um refeitório se presencia a perpetuação de uma violação, pois é verificado assim que a esse nunca fora garantido condições básicas para realização de refeições durante a sua vida escolar, visto que estamos dialogando com

adolescentes, que já se encontram em vida escolar há um período médio de dez anos.

A partir do momento em que estudantes por meio de *práticas políticas* de que diminuição e silenciamento não se veem reconhecidos e tão pouco afirmados como *sujeitos praticantes* do cotidiano da escola e que as políticas públicas não reconhecem e visibilizam, se passa a questionar os reflexos dessa arbitrariedade no tocante a socioeducação, numa reafirmação da criação de políticas públicas para e não com os sujeitos praticantes, onde sua eficácia se faz no mínimo duvidosa.



Foto 16: estudantes se alimentando no chão, ante a ausência de refeitório.

Fonte: arquivo próprio.



Foto 17: local onde os estudantes se alimentam, com destaque de que a área se localiza em frente ao sanitário de uso coletivo das estudantes.

Fonte: arquivo próprio.

Como conferir credibilidade a um sistema de atendimento que silencia a potência inserida na vida *dessxs* estudantes?

Os atravessamentos e as práticas políticas que produzem e (re)afirmam o entendimento dos estudantes como incapazes, discutido nesta pesquisa, constitui-se em ato de reafirmação da juventude como ausência e não como presença, ato político, em minha opinião, repugnante e fator determinante para influenciar a manutenção e aceitação dessa indevida condição imposta.

*Pai, afasta de mim esse cálice
 Pai, afasta de mim esse cálice
 Pai, afasta de mim esse cálice
 De vinho tinto de sangue*

*Como beber dessa bebida amarga
 Tragar a dor, engolir a labuta
 Mesmo calada a boca, resta o peito
 Silêncio na cidade não se escuta
 De que me vale ser filho da santa
 Melhor seria ser filho da outra
 Outra realidade menos morta
 Tanta mentira, tanta força bruta. (CHICO BUARQUE)¹⁰*

Como desdobramento da aposta que faço na vida como potência e por entender que também se constitui como a aposta político-ético-social desta pesquisa, visibilizar as práticas tecidas em redes por esses sujeitos *anônimos dos cotidianos* (CERTEAU, 1994) que colocando em questão os discursos da incapacidade, da delinquência e do ato infracional, por exemplo, faz-se necessário. Acreditamos que essa é uma maneira de visibilizar e problematizar as violações de direitos sofridas por eles, em nome de uma proposta política que se pauta pela valorização e reconhecimento da necessidade em promover a garantia de direitos – as políticas e medidas socioeducativas.

A escola como *espaçotempo* da pesquisa possibilitou a apresentação da diversidade de movimentos, modos de fazer, que ali se desenvolvem e a sua dinamicidade, no sentido de ser o local onde práticas de silenciamento são adotadas, como na falta de condições básicas de higiene e dignidade para realização das refeições *dxs* estudantes, mas ao mesmo tempo é o local onde atividades culturais e de lazer, como jogar capoeira no horário do intervalo, venda de lanches para arrecadação de valores a serem utilizados para realizar a festa de formatura, são desenvolvidas numa demonstração de acolhimento e reconhecimento e respeito entre os *sujeitospraticantes*. O que permite compreender e visualizar as inúmeras possibilidades e redes que se tecem no cotidiano, e a beleza que cada uma dessas possui nas suas características individuais.

As praticaspolíticas de reconhecimento do outro como legítimo outro (MATURANA, 1998), é a aposta na vida como potencia, e isso se faz perceptível nos cotidianos.

¹⁰ Trecho da música “Cálice”, de Chico Buarque de Hollanda, lançada em 1978.



Foto 18: Estudantes praticando capoeira no horário do intervalo.
Fonte: arquivo próprio.



Foto 19: Estudantes realizando a venda de lanches por eles produzidos, no horário do intervalo, com objetivo de arrecadar verba para festa de formatura, conclusão do ensino fundamental.

Fonte: arquivo próprio.

Para Certeau (1994) que é um autor que tem me ajudado nas problematizações que faço nesta dissertação, o que importa são as práticas e, para esse autor, todas as práticas são políticas. Sendo assim, as práticas realizadas nos cotidianos das escolas são políticas e tecem as políticas educacionais cotidianas – *práticas políticas cotidianas*. *Práticas políticas* que produzem efeitos “determinantes” nas redes que se tecem com outras instituições e processos da socioeducação.

Desse modo, a escola está implicada no atendimento socioeducativo e por meio dos seus modos de fazer pode contribuir para uma vida de mais acolhimento para esses adolescentes na condição temporal de “conflito com a lei”, mas também pode tecer fios que apontem agravamento dos processos de exclusão, sofrimento e dor... Essas políticas precisam, de acordo com Alves (2010) ser compreendidas *como práticas cotidianas coletivas...*

Assim, lanço mão de outras considerações de Alves (2010) quando se refere aos processos de formações docentes, mas que considero diz respeito também a outras tantas formações, inclusive, dos adolescentes que tratamos nesta pesquisa.

Segundo essa autora, nossos processos de formações:

[...] são variados, exigindo que se dê *espaçotempo*, nas análises e críticas que precisamos desenvolver, às falas de todos os “praticantes” que neles estão envolvidos. É necessário considerar, ainda, pela existência dessas tantas formas de articulação dos vários contextos, que precisamos compreender que os muros das escolas são meras criações imaginárias, mas não indicam o que existe, no que se refere às relações entre as múltiplas e diversas redes educativas e as escolas: precisamos compreender que vivemos todos *dentrofora* das escolas e que o que é *aprendidoensinado* nas tantas redes de conhecimentos e significações em que vivemos entra em todos os contextos, porque encarnado em nós (ALVES, 2010, p. 1197).

Nesse diálogo com Alves (2010) e com Certeau (1994) passo a considerar, já que a escola encontra-se inserida em redes e contextos de existências desses adolescentes e que também, em atos, afeta essa rede, que pode compor *privilegiando o aparelho produtor* (da disciplina) e/ou provocar outros movimentos nessas redes que indiquem compromissos ético-políticos com uma aposta na vida!

Não é mais aceitável a manutenção do entendimento da Teoria pura do direito apresentado por Kelsen (1987), onde prevê a ciência jurídica como autônoma, não cabendo a essa sequer a investigação quanto à eficácia das normas positivadas. Pensando nas redes, não cabe mais o afastamento do Direito das outras ciências; essa aproximação e interlocução são urgentes e, como práticas políticas coletivas, podem produzir diferentes conhecimentos, compreensões e aplicabilidades dos “dispositivos legais” *práticas políticas de governo* (ALVES, 2010) que muitas vezes não consideram os múltiplos atravessamentos que constituem esses adolescentes, sujeitos anônimos dos cotidianos vividos.

Quando a si própria se designa como “pura” teoria do Direito, isto significa que ela se propõe a garantir um conhecimento apenas dirigido ao Direito e excluir desse conhecimento tudo quanto não pertença ao seu objeto, tudo quanto não possa, rigorosamente, determinar como Direito. Quer isto dizer que ela pretende libertar a ciência jurídica de todos os elementos que lhe são estranhos. Esse é o seu princípio metodológico fundamental. (KELSEN, 1987, p.01)

Essa ausência de diálogos entre as áreas (devido à ênfase no modelo disciplinar) as quais pertencem os *sujeitospraticantes* do atendimento socioeducativo, acabam ocasionando uma fragmentação e não uma sistematização mais dinâmica. Penso que essa fragmentação despontencializa a atenção que deve ser dada a esses adolescentes e isso é uma questão que precisa ser problematizada, uma vez que nega e sonega direitos desses praticantes na condição de conflito com a lei.

Meu objetivo, há mais de vinte anos, tem sido o de traçar uma história das diferentes maneiras como, em nossa cultura, os homens desenvolveram um saber acerca de si mesmos: economia, biologia, psiquiatria, medicina e penologia. O ponto principal não consiste em aceitar esse saber como um valor dado, mas em analisar essas chamadas ciências como “jogos de verdade específicos”, relacionados com técnicas específicas que os homens utilizam para entender-se a si mesmos (FOUCAULT, 1998, p. 5).



Fotos 20 e 21: Passeata realizada pelas escolas municipais de Pedro Canário em apoio ao combate ao abuso sexual infantil e infato juvenil.

Fonte: arquivo próprio



Foto 22: Apresentação de trabalho escolar em projeto sobre diversidade de gênero em escola municipal de Pedro Canário.
Fonte: arquivo próprio

A percepção da satisfação no olhar dos estudantes quando se percebem como parte de projetos realizados pela escola é de fácil reconhecimento, sendo possível o apontamento de que a inserção tem como consequência o reconhecimento, com isso superada a condição de silenciamento e incapacidade imposta, perfazendo uma *prácticapolítica* de valorização e reconhecimento desses como *legítimos outros na convivência* (MATURANA, 1998).

O dinamismo do sistema de atendimento socioeducativo encontra-se nessa formação de redes, onde todos os *sujeitospraticantes* e especialidades sejam partes dessas teias tecidas, sem hierarquia e excesso de normatividade, valorizando os movimentos e atravessamentos vivenciados, concedendo autonomia e o reconhecimento necessários para o funcionamento desse sistema. Nesse contexto e entendimento, manifesto minha concordância quanto ser a escola um *espaçotempo* do atendimento socioeducativo e produtor de *prácticapolíticas potentes*.

Sobre essa condição do *conhecimento em redes*, o necessário diálogo estabelecido entre os diferentes atores se constitui como uma condição dessa teia de relações. Ferrazo (2006, p. 174) vai dizer que:

O conhecimento não é, nessa dimensão das redes, uma propriedade ou uma característica do indivíduo no singular, mas condição de vida, de existência das relações entre indivíduos, sujeitos cotidianos complexos e encarnados (Najmanovich). Nesse ponto, vale a pena lembrar que as biociências descobriram que a vida é uma persistência do conhecimento, isto é, processos de conhecimento e processos de vida coincidem.



Foto 23: reunião pedagógica com participação de parte do corpo docente.

Fonte: arquivo próprio

Durante as poucas reuniões que foram realizadas com *professorxs* das escolas e que eu participei como ouvinte, pude perceber que, nos dois municípios, as narrativas desses *praticantes dos cotidianos* das escolas (CERTEAU, 1994), quando se referiam aos discentes, indicavam a diminuição desses adolescentes e que estigmas eram reafirmados.

– Não dá pra jogar aqui na escola e querer que a gente dê conta se nem o juizado conseguiu controlar.

– Às vezes é melhor nem vir a aula mesmo, porque a bagunça que arruma na sala prejudica a turma toda, ele tem uma capacidade de mobilizar, perfil mesmo de quem mexe com essas coisas erradas.

A reprodução da ideia de uma fôrma, um molde, onde se estabelece o modelo de como essxs estudantes devem ser é o que baliza a afirmação do pensamento de Goffman (1988), ao afirmar que o estigma é uma relação entre atributo e estereótipo, e tem sua origem ligada à construção social dos significados através da interação. Com isso *aqueixs* estudantes que de alguma forma não se encaixam nesses padrões sofrem a segregação.

Os desdobramentos do estigma também afetam as redes outras de pertencimento desses jovens. Com isso, muitas vezes tramadas, de formas diversas, processos de segregação e rejeição, inclusive, na escola que, acredito que deveria ser um *espaçotempo* (ALVES, 2001) de acolhimento. No entanto, dependendo das apostas ético-políticas feitas essas redes também tecem *práticas políticas* de transgressões que são cruéis a essa juventude, como nas questões que se referem ao acesso e permanência dos estudantes em situação de conflito com a lei as escolas, onde são submetidos a imposição de procedimentos e limitações espaciais das escolas a serem matriculados, uma prática segregadora e sem qualquer acolhimento.

Não se pode desconsiderar que os entrelaçamentos dessas políticas e o que chega das políticas oficiais nos cotidianos alteram o modo como os professores compreendem e trabalham. Por isso entendo como necessária uma aposta e valorização dos momentos de formações docentes, uma vez que as políticas como *práticas coletivas* (ALVES, 2010) necessitam desses encontros do grupo para se constituírem e se fortalecerem... As trocas entre esses diferentes praticantes que habitam nesses cotidianos de escolas, podem potencializar processos de formações que se efetivam no exercício da profissão... Como nos ensina Azevedo (2001) no cotidiano da escola se aprende a ser professor, sendo professor. E as trocas de figurinhas são importantes aliadas dessa formação. O diálogo entre os múltiplos saberes pode se constituir como ferramenta a ser utilizada no combate a desqualificação dxs estudantes e do próprio trabalho que realizam, especialmente, seu investimento na escola como *espaçotempo* (ALVES, 2001) de produção, ampliação conhecimentos e expansão da vida!.

Com as políticas oficiais de atendimento socioeducativo, misturam-se os múltiplos *saberes/fazer*s dos atravessamentos vivenciados na escola que respondem às urgências da vida cotidiana dos *sujeitos praticantes* e ampliam as redes, uma vez que apenas pequena parcela desses múltiplos e infinitos saberes se constituem como políticas públicas oficiais (LINHARES, 1999).

Nesse viés dos atravessamentos oriundos do paradoxo que muitas vezes é vivenciado entre as políticas públicas oficiais e dos cotidianos, uma problematização quanto ao acesso dxs adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa é imprescindível! Apesar desse grande número e da educação ser uma área fundamental para que o cumprimento dessas medidas socioeducativas se

efetive com dignidade, visto se tratar de um direito garantido por lei e presente nas políticas públicas oficiais, sua efetividade se faz de forma mitigada quanto da oferta das matrículas a esses adolescentes e jovens em toda rede municipal de educação, numa tentativa de determinar o seu espaço de pertencimento, conforme observações que pude fazer durante a pesquisa, nas narrativas dos *sujeitospraticantes*.

7. A ABERTURA PARA AS POSSIBILIDADES DE NOVAS PESQUISAS E OS APONTAMENTOS IDENTIFICADOS

A presente pesquisa se constitui como requisito parcial formal para obtenção do título de Mestra¹¹ em Segurança Pública pela Universidade de Vila Velha e tentou dar conta de trazer algumas *pistas, indícios* GINZBURG (1989) das subjetividades e movimentos que se tecem nas redes de pertencimento dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa nos municípios de Pedro Canário e Conceição da Barra. Não pretendo reduzir essas complexidades vividas a conclusões sistemáticas e fechadas, ou seja, reduzir a certa produção de verdades sobre essa problemática de estudos. No entanto, em decorrência da necessidade de cumprimento desse requisito formal, passo a fazer alguns apontamentos sentidos, percebidos, vividos durante a pesquisa e afirmar a importância de novos estudos que se constituam com os *sujeitospraticantes* do atendimento socioeducativo.

A tentativa de finalizar esta dissertação é um misto de sentimentos, em que destaco dois: o primeiro no que diz respeito a não mais estar no cotidiano dos *espaçostempos* (ALVES, 2001) da pesquisa o que naturalmente me causa um afastamento dos *sujeitospraticantes* com quem aprendi incessantemente durante todo processo. Sinto falta do afeto, da resistência inicialmente manifestada, mas também tenho uma sensação de extrema felicidade, pois pude neste texto visibilizar diferentes atravessamentos que afetam e constituem esses *praticantes anônimos da vida cotidiana*, apostando na vida potência, *ensinandoaprendendo*, e inventando uma possibilidade de uma vida mais bonita para esses adolescentes e jovens e para todos e todas.

Na tentativa em construir o “encerramento” da escrita desta dissertação, quero expressar as marcas/registros que fizeram em mim, as metamorfoses, os questionamentos que durante o processo vivenciei e que me fazem entender que é possível tecer outras maneiras de viver com eles e elas... Saio do campo como uma pessoa muito melhor do que entrei! Faltam-me palavras para expressar o aprendizado, por meio da troca que vivenciei... Obrigada pela oportunidade de ser e de me perceber outra e outra e outra...

¹¹ Utilização do termo no feminino por reafirmação da questão de gênero, com amparo na lei 12.605/2012.

Durante a pesquisa encontrei apontamentos que possibilitaram um *pensar fazer* das *práticas políticas* do atendimento socioeducativo dos municípios e a sua relação com a educação, afirmando um entendimento de que as aprendizagens se tecem e se articulam nas relações entre os *sujeitos praticantes* e são movidas pela amorosidade (MATURANA, 1998), em especial na escola, onde diversas redes se tecem e, sendo assim, criam possíveis de uma vida bonita e de afetos que podem ser tramados como *políticas dos cotidianos*.

Sobre o plano municipal de atendimento socioeducativo de Conceição da Barra e a inexistência do plano no município de Pedro Canário, de início tive receio de inviabilizar a pesquisa visto que a ausência do instrumento normativo em um dos municípios me parecia ser fator de impedimento. Como seria possível tratar das *práticas políticas* de atendimento socioeducativo sem uma normatização? Aprendi que os cotidianos são ricos e múltiplos e plurais e as redes que se tecem rompem com alguns fatores desse impedimento, pois abre outras tantas possibilidades de continuar, e com essa pesquisa não foi diferente.

Transitando nessas redes, em diferentes *espaços tempos* (ALVES, 2001) de produção dessas políticas e também “indo atrás” *dxs* adolescentes em outros contextos de vida que pertencem, nas escolas, fóruns, CRAS e inclusive nas casas e locais de trabalho, pude entender que a força deste trabalho está na possibilidade de problematizar e de colocar em questão as políticas de governo e as produzidas cotidianos das escolas, do CREAS, do poder judiciário, do poder público municipal, que devem realizar o atendimento socioeducativo nesses municípios. Esses movimentos da pesquisa e ainda abriram caminhos para que eu passasse da questionar a eficácia da existência de um instrumento normativo para regular esse atendimento, principalmente, no que tange a seus *usos* (CERTEAU, 1994).

Nesse sentido, a proposta de mergulhar e *pesquisar com e não sobre* (FERRAÇO, 2003) foi uma escolha determinante para que compreendesse os atravessamentos que afetam esses adolescentes e jovens nos cotidianos e as *práticas políticas* de não reconhecimento do *outro como legítimo outro* (MATURANA, 1998) nos espaços públicos que compõem o sistema de atendimento socioeducativo desses municípios.

Nessa esteira de pensamento, as lições de Bauman (2009) trazem uma noção dos espaços públicos democráticos poderem ser compreendidos como aqueles onde as pessoas *possam empenhar-se em uma realização contínua dos*

interesses, dos direitos e dos deveres individuais e comunitários, privados e públicos (BAUMAN, 2009, p.680), e a adoção das *práticas políticas* que silenciamentos e diminuição do outro se coloca na contramão do que se “espera” de um espaço democrático.

A urgência em se construir políticas públicas relacionadas ao atendimento socioeducativo *com os sujeitos praticantes* dessas políticas é uma atitude fundamental se desejarmos e pretendermos valorizar e reconhecer aqueles que, de alguma forma, se encontram inseridos nos cotidianos dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa. Os dados da pesquisa me deram pistas para fazer uma defesa de que os saberes e fazeres dos cotidianos precisam ser considerados, uma vez que as diferentes redes aí se tecem e, portanto, relações mais horizontalizadas podem ser tecidas entre os diferentes protagonistas.

Ao dialogar com os ensinamentos de Souza Filho (2008) é possível compreender que práticas de liberdade existem somente onde relações de poder substituem realidades de dominação. Ao figurar numa condição de dominação a liberdade não se torna possível e, nesse sentido, entendo que o silenciamento arbitrário que ocorre por meio da impositividade de instrumentos normativos e *práticas políticas* que não reconhecem os adolescentes em situação de conflito com a lei impondo a eles uma relação de dominação que os impede do exercício de liberdade e os fazem “aceitar” a sua condição de dominado e de estigmatizado.

Durante a pesquisa de campo encontrei um instrumento normativo que, como o plano municipal de atendimento socioeducativo, era utilizado somente para cumprimento de requisitos estritamente burocráticos, e parece não possuir aplicabilidade e seus resultados são, no mínimo, questionáveis visto que não fora possível perceber nenhuma *prática política* nos sistemas de atendimento socioeducativo municipais que se operava de maneira diversa pela existência de uma regulamentação normativa. Infelizmente o que experimentei foi um sistema arcaico que funcionam por meio de *modos de fazer* (CERTEAU, 1994) que reafirmam a punição, afastando qualquer caráter pedagógico conforme determina o texto legal. Apesar do preceito legal, ainda me causa muita dificuldade em aceitar a existência de caráter pedagógico num sistema punitivo onde se opera por seletividade...

O atendimento socioeducativo é realizado em ambientes onde a impessoalidade e a ausência de afetos é perceptível tais como nos fóruns, nos conselhos tutelares, inclusive nos CRAS e CREAS, onde por diversas vezes, o não reconhecimento dx adolescente como *legítimo* é uma prática rotineira. Por isso, pensei que a escola, como uma um *espaçotempo* do atendimento socioeducativo, produzisse outros *modos de fazer* porque, supostamente, operam com mais afeto, trata-se de uma instituição pública e democrática que deveria se constituir, em suas relações, a partir do acolhimento dessa aposta política pela liberdade e visibilidade (ARENDR, 2007) dos seus *sujeitospraticantes* conferindo a esses empoderamento.

Os *sujeitospraticantes* dos cotidianos do sistema socioeducativo, assim como em todos os demais grupos, são plurais e na escola essa condição de existência pode ser sentida e vivida intensamente. Essa aposta na escola possibilitou também um entendimento de que esse *espaçotempo* tem força para produção relações sociais múltiplas, plurais, como “uma máquina de produzir diferenças” (SILVA, 2000). Assim, penso que o processo de legitimação do outro em suas diferenças necessita se orientar pela possibilidade do outro poder viver suas singularidades, sem a imposição de estigmas, em consonância com a valorização e respeito das singularidades de todos os indivíduos indiscriminadamente, fazendo nesses a aposta da vida como potencia.



Em respeito e valorização de todos os movimentos que tecem os cotidianos **DOS ADOLESCENTES EM CUMPRIMENTO DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS EM MEIO ABERTO**, reforço à aposta na potência de vida dessas juventudes como potencializadora de processos de transformação do mundo, como lugar de acolhimento e inclusão.

Os Planos que versam sobre o sistema socioeducativo, sejam eles nacionais, estaduais e/ou municipais são macropolíticas que dispõem sobre as metas, diretrizes, a gestão de recursos e enfatizam o caráter multidisciplinar do

atendimento socioeducativo. O questionamento que faço é quanto à motivação de não incluir nos processos de discussão e, tampouco, na aprovação desse instrumento o não silenciamento dxs adolescentes e dos praticantes que devem dar sentido a essas políticas oficiais? Seria uma *utopia possível* (MORIN, 2013) ouvir essas vozes ainda silenciadas? Como é possível fazer esses jovens acreditarem na vida como potência quando são reiteradas vezes têm que ficar calados de maneira arbitrária e cruel?



A escola como espaçotempo de atividades culturais.

**Práticaspolíticas de reconhecimento do outro como legítimo outro.
Espaço de acolhimento e afeto!**



O espaço físico adequado se constitui como práticapolítica de valorização dos sujeitospraticantes do cotidiano na escola.

A realização da *pesquisa com os cotidianos*, como um caminho teórico-político-metodológico escolhido para percorrer, foi o que possibilitou a vivência com as *praticaspolíticas* produzidas nas redes que se tecem nos cotidianos, apontando uma vida que acontece nessas tessituras e atravessamentos... Fios de redes que se constituem espaços de pertencimento, criação, valores, poderes, estigmas, medos e afetos...

Assim, foi uma orientação metodológica que demandou um envolvimento, um *mergulho*, um *fazer-com* com os *sujeitospraticantes* desses cotidianos do atendimento socioeducativo dos municípios em uma proposta que visa “nos livrar das análises inócuas, fictícias, desprovidas do vivido e daquilo que, de fato, interessa aos sujeitos que realizam a educação neste país” (FERRAÇO, 2005, p.11). Nesses cotidianos pude perceber a complexidade da vida social, na qual se inscreve toda produção de conhecimento e práticas científicas, o que me faz afirmar que a o uso dessa orientação se constituiu como indispensável para realização desta pesquisa.

A luta pela garantia de todo e qualquer direito é uma aposta *ético-política* que faço na vida, e as violações sentidas e percebidas e identificadas durante a pesquisa nos possibilitam argumentar contra as omissões e *práticas políticas* de diminuição das juventudes que caminham em sentido contrário a afirmação de uma vida digna e mais bonita como um direito.

A socioeducação não deve ter caráter exclusivamente punitivo e a manutenção desse modelo que opera com seletividade é a compactuação com a barbárie, é o desrespeito à condição humana desses jovens. As medidas socioeducativas a serem cumpridas em meio aberto, em um sistema perverso, reproduzem as consequências similares ao cárcere, uma vez que expõem a esses adolescentes os rótulos, as marcas na alma de sua condição ainda que temporária de conflito com a lei. Isso eu não entendia e não acreditava antes de ir ao encontro desses adolescentes e jovens...

O diálogo entre as especialidades que fazem parte do sistema de atendimento socioeducativo é uma urgência e a aceitação que tal debate não é uma competência exclusiva do poder judiciário. Ouso considerar que o sistema se encontra tão rígido e sem condições de acompanhar os movimentos dinâmicos que se tecem nos cotidianos, pela utilização normativa de regras jurídicas cuja possibilidade de cumprimento fiscalização da execução são ignoradas, que tornou-se um sistema burocrático que objetiva atender os anseios da “norma” sem dialogar com os *sujeitos praticantes*, com os diferentes saberes e fazeres daqueles que recebem e deveriam cuidar desses adolescentes e jovens.

Movida pela aposta na vida como potência, acredito que em decorrência dos movimentos que ocorrem nos espaçotempos habitados pelos *sujeitos praticantes* (CERTEAU, 1994) desta pesquisa, entendo que sua “conclusão” não se faz possível. Seria, mais uma vez, engessar dados que não esgotam as realidades das redes tecidas, por isso não se faz possível concluir e sim, convidar para a continuação dos estudos com esses *sujeitos praticantes* visibilizando e reconhecendo.

Assim, tento colocar um ponto final que também se abre para outros possíveis, indicando, como contribuição desta pesquisa ao Mestrado de Segurança Pública, na linha de Cidadania, Justiça e Direitos Humanos, a urgência de problematizarmos as políticas públicas de socioeducação, considerando os direitos violados; uma interlocução das diferentes áreas que compõem esse ambiente

interdisciplinar (Educação, Psicologia, Saúde, Assistência Social, Direito, Sociologia, por exemplo) das redes responsáveis por fazer acontecer essas políticas públicas; uma interlocução mais fértil dos diferentes protagonistas das políticas oficiais com as escolas, que devem acolher essas juventudes; a imprescindível aproximação entre as políticas oficiais e as que se tecem nos cotidianos, ou seja, a necessidade de se *construir políticas públicas com todos os atores sociais*; e o reconhecimento *do outro como legítimo na convivência* se desejamos produzir um mundo diferente do que temos vivido.

Um mundo menos competitivo e mais solidário, como uma *utopia possível* para minimizar as desigualdades sociais que se agravam a cada dia, fazendo com que o desejo de pertencimento provoque e contribua para que *muitxs dessxs* praticantes anônimos da vida cotidiana sejam empurrados para prática de atos vedados pelo ordenamento jurídico, e assim mais uma vez sendo inseridos numa condição à margem... uma sociedade mais humana, com mais acolhimentos e menos normatizações silenciadoras.

8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGÊNCIA SENADO. Maioria dos internautas aprova o fim da maioria penal. **Agência Senado**, Brasília. 07 de março de 2014. DataSenado. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/senado/datasenado/noticia.asp?not=112>. Acesso em 20 out. de 2015.

ALBUQUERQUE, Maria do Carmo; BOTELHO, Dayana A.; DE OLIVEIRA, Adriano PB. **A municipalização das medidas socioeducativas em meio aberto em São Paulo (SP) e Pouso Alegre (MG)**. Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade, n. 9, 2015.

ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho: o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; ALVES, Nilda (Org.). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p.13-37.

_____. **Decifrando o pergaminho: o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, p. 13-38, 2001.

_____. **Sobre movimentos das pesquisas nos/dos/com os cotidianos**. Rio de Janeiro: Teias, 2003.

AZEVEDO, Joanir Gomes. **Fazer com paixão sem perder a razão: retalhos de uma experiência em escola pública de tempo integral**. 2001. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal Fluminense, Niterói/RJ, 2001.

BATISTA, Nilo. **Punidos e mau pagos: violência, justiça, segurança pública e direitos humanos no Brasil hoje**. Rio de Janeiro: Revan, 1990.

_____; ZAFFARONI, Eugênio Raúl. **Direito penal brasileiro, I**. Rio de Janeiro: Revan, 2003.

BAUMAN, Zygmunt, **Vidas desperdiçadas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

_____. **A utopia possível na sociedade líquida**. Revista Cult, v. 138, 2009.

_____. Entrevista sobre a educação. Desafios pedagógicos e modernidade líquida. Cadernos de pesquisa, v. 39, n. 137, p. 661-684, 2009.

BECKER, Howard Saul, **Outsiders: estudo de sociologia do desvio**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

BRANDÃO, Fernanda Holanda de Vasconcelos. **Leitura crítica do pensamento de Hans Kelsen: o direito como ordem normativa de coação**. Prima Facie-Direito, História e Política, v. 5, n. 9, 2006.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>
 Acesso em 20 de outubro de 2015.

_____. Lei nº 8.069, 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 20 de outubro de 2015.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1994

_____. **A cultura no plural**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

COSTA, Domingos Barroso da. **Circuitos Perversos II: os efeitos criminógenos da mídia exploradora da violência como espetáculo**. In: Boletim IBCCRIM – Ano 20 – nº 236 – Julho 2012.

CURY, Munir. **Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado**. 8 ed. São Paulo: Malheiros Editores, 2006

ELIAS, Norbet. SCOTSON, John, **Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

FALETTI, Vanessa Maria, **Vende-se Segurança: a relação entre o controle penal da força de trabalho e a transformação do direito social à segurança em mercadoria**. Rio de Janeiro: Revan, 2014.

FERRACO, Carlos Eduardo. **Pesquisa com o cotidiano**. Educ. Soc., Campinas, v. 28, n. 98, p. 73-95, abr. 2007. Disponível em <
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302007000100005&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 16 nov. 2015. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302007000100005>

_____. **Eu, caçador de mim. Método: pesquisa com o cotidiano**. Rio de Janeiro: DP&A, p. 157-175, 2003

_____. **Currículo, formação continuada de professores e cotidiano escolar: fragmentos de complexidade das redes vividas**. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo (org.). Cotidiano escolar, formação de professores(as) e currículo. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. Ensaio de uma metodologia efêmera: ou sobre as várias maneiras de se sentir e inventar o cotidiano escolar. In: OLIVEIRA, Inês B. de; ALVES, Nilda (orgs.).

Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FERRAZ, Hamilton Gonçalves. **Medida Socioeducativa: uma análise do seu fundamento jurídico.** 2014. Trabalho de Conclusão de Curso – Faculdade de Direito. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

_____. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão.** Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

_____. **Microfísica do Poder.** São Paulo: Graal, 2012.

_____. **Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976).** São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. **História da Sexualidade 2: o uso dos prazeres.** Rio de Janeiro: Graal, 1988.

GIL, Carmem Zeli de Vargas. **Jovens e juventudes: consensos e desafios.** Educação (UFSM), v. 36, n. 1, p. 25-42, 2011.

GINZBURG, Carlo. **Mitos emblemas e sinais: morfologia e história.** São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GOFFMAN, Erving, **Estigma: notas sobre manipulação da identidade deteriorada.** Rio de Janeiro: LTC, 2013.

GOMES, Maria Regina Lopes. **As múltiplas práticas-políticas de circulosformação tecidas com o cotidiano como possibilidade de potencialização da vida e dos sentidos das escolas.** Tese – UFES, 2011.

GONÇALVES, Hebe Signorini; GARCIA, Joana. **Juventude e sistema de direitos no Brasil.** Psicologia: ciência e profissão, v. 27, n. 3, p. 538-553, 2007.

HANCIAU, Nubia Jacques. O entre-lugar. In: FIGUEIREDO, E. **Conceitos de literatura e cultura.** Juiz de Fora: UFJF/Niterói: Eduff, 2005.

KELSEN, Hans. **Teoria pura do direito.** São Paulo: Martins Fontes, 1987.

KOHAN, Walter Omar. **Infância. Entre educação e filosofia.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

_____. **Infância, estrangeiridade e ignorância – Ensaios de filosofia e educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LINHARES, Célia Frazão. **Escola Balaia: um convite ao debate para reinvenção de Caxias.** Caxias/MA: Caburé, 1999.

MATURANA, R., Humberto. **Emoções e linguagens na educação e na política.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

MELUCCI, Alberto. **Juventude, tempo e movimentos sociais**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo: Anped, n. 5 e 6, p. 5-14, maio/ago. e set./dez. 2005. Número Especial: Juventude e Contemporaneidade.

MORIN, Edgar. **A via para o futuro da humanidade**. Rio de Janeiro: Bertrand, 2013.

OLIVEIRA, Ines Barbosa de, **Estudos do cotidiano, pesquisa em educação e vida cotidiana: o desafio da coerência**, Campinas: ETD, 2008.

O GLOBO. **ECA não recupera menor infrator e desprotege a sociedade**. O Globo, Rio de Janeiro. 15 de fevereiro de 2016. Editorial. Disponível em: < <http://oglobo.globo.com/opiniao/eca-nao-recupera-menor-infrator-desprotege-sociedade-15335011>>. Acesso em 20 out de 2015.

PAIS, José Machado. Buscas de si: expressividades e identidades juvenis. In: ALMEIDA, Maria Isabel M. de; EUGENIO, Fernanda (orgs.). **Culturas jovens: novos mapas de afeto**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2006.

PIONTKOVSKY, Danielle, **Hibridações curriculares nos cotidianos de uma escola de ensino médio: ou sobre a força dos jovens na invenção de uma vida bonita**. 2013. Tese (Doutorado em educação) – Centro de Educação. Universidade Federal do Espírito Santo. Espírito Santo, 2013.

ROSA, Pablo Ornelas. **De Infratores à Redutores de Danos: Experiências com jovens que cometeram atos infracionais durante a adolescência em Santa Catarina**, Santa Catarina, 2008.

SANTOS, Juarez Cirino dos. **O adolescente infrator e os direitos humanos**. Disponível em <http://icpc.org.br/wpcontent/uploads/2013/01/adolescente_infrator.pdf>. Acesso em 20 fev. 2017.

SARAIVA, João Batista da Costa. **Adolescente e Ato Infracional: Garantias processuais e medidas socioeducativas**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 1999. p. 31-32.

SECRETARIA NACIONAL DA JUVENTUDE. **Mapa do encarceramento: os jovens do Brasil**. Brasília: 2015. Disponível em: < http://juventude.gov.br/articles/participatorio/0010/1092/Mapa_do_Encarceramento_-_Os_jovens_do_brasil.pdf>. Acesso em 19 de outubro de 2015.

SOUZA FILHO, Alípio. Foucault: o cuidado de si e a liberdade ou a liberdade é uma agonística. In: ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz; VEIGA-NETO, Alfredo; SOUZA FILHO, Alípio. **Cartografias de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

ZAFFARONI, Eugenio Raúl. **A palavra dos mortos: conferências de criminologia cautelar**. São Paulo: Saraiva, 2012

_____. **Em busca das penas perdidas: a perda de legitimidade do sistema penal.** Rio de Janeiro: Revan, 2014.

ZANELLA, Maria Nilvane. **Adolescente em conflito com a lei e escola: uma relação possível?**. Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade, 2015.

ANEXO A: Carta de solicitação para realização da pesquisa nas escolas municipais de Conceição da Barra/ES.

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO UNIVERSIDADE VILA VELHA
MESTRADO EM SEGURANÇA PÚBLICA**

À Secretária Municipal de Educação do Município de Conceição da Barra
Sra. Secretária,

A aluna Caroline Poletti Dutra está regularmente matriculada no curso de Mestrado em Segurança Pública, na linha de pesquisa “Cidadania, Justiça e Direitos Humanos” e, em função de suas experiências profissionais como Advogada, tem a intenção de realizar uma pesquisa com objetivo de *compreender as diferentes situações vividas pelos adolescentes em conflito com a lei, em suas relações com os cotidianos da escola.*

Como a referida aluna necessita cumprir uma importante etapa de sua caminhada acadêmica — a elaboração do projeto para a qualificação de sua pesquisa no referido curso de mestrado —, solicitamos autorização de V.S^a para que ela possa ter acesso às escolas do município com a finalidade de conhecer as realidades desses adolescentes e algumas ações que são pensadas para esses sujeitos nesses cotidianos.

Esclarecemos que essa é uma etapa inicial, são as primeiras aproximações com o campo da pesquisa, a fim de que ela possa levantar alguns elementos que auxiliem na elaboração do projeto de pesquisa.

Desde já agradecemos sua colaboração nos processos de formação de nossa aluna.

Prof^a. Dra. Luciana Borges
Coordenadora do Mestrado

Prof^a. Dra. Maria Regina Lopes Gomes
Professora Orientadora

ANEXO B: Resposta exarada pela Secretaria Municipal de Educação de Conceição da Barra/ES à carta de solicitação para realização da pesquisa



PREFEITURA MUNICIPAL DE CONCEIÇÃO DA BARRA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

OFÍCIO CIRCULAR Nº 044/2015

Conceição da Barra/ES, 24 de julho de 2015.

Coordenadora do Mestrado
Professora Doutora Maria Regina Lopes Gomes

Assunto: Realização de Pesquisa.

Prezada senhora;

Em resposta ao ofício recebido dessa Instituição de Ensino e acreditando que esse diagnóstico é primordial para identificarmos os problemas relacionados às diferentes situações vividas pelos adolescentes em conflito com a Lei, em suas relações com o cotidiano escolar e a partir daí traçarmos estratégias de intervenção, vimos por meio deste, informar que seu pedido foi **deferido**.

Visando, então, uma parceria exitosa, solicitamos que seja encaminhado cronograma de visitas com antecedência e que os relatórios produzidos junto aos diretores das escolas visitadas sejam encaminhados à Secretaria Municipal de Educação, propiciando uma reflexão na busca de novos caminhos a respeito dessa temática, através do **email: sistemapmcb@hotmail.com**.

Desde já, nos colocamos à disposição.

Atenciosamente,


Clarissa Magalhães Costa
Secretária Municipal de Educação
Portaria Nº 212/2013

ANEXO C: Relação das escolas municipais onde haviam matriculados estudantes em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto.


PREFEITURA MUNICIPAL DE CONCEIÇÃO DA BARRA
ESTADO DO ESPÍRITO SANTO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

ESCOLA	DIRETORA	ENDEREÇO	TELEFONE	E-MAIL
EMEF "Astrogildo Carneiro Setúbal"	Paula de Freitas Vasconcelos	R. Castanheiras, s/n, Santo Amaro	(27) 3762-2278 (27) 99859-2463	emef.astrogildo.carneiro.setubal@hotmail.com paulafvasconcelos@hotmail.com
EMEF "Aluizio Feu Smiderie"	Maria das Graças Galli Conceição	Av. Felismino Francisco Maurício, 422, Centro - Braço do Rio	(27) 3762-4276 (27) 99937-8640 (27) 99914-8037	aluizionline@hotmail.com gracinhaalli@hotmail.com Lucimar (pedagoga Aluisio)
EMEF "Benônio Falcão de Gouvêa"	Veratriz Souto Santos Pacheco	R. Evandro Rodrigues Barcelos, s/n, Itaúnas	(27) 3762-5024 (27) 99892-9625	escolabenonio@hotmail.com veratriz.itaunas@gmail.com
EMEF "Dr. Mário Vello Silves"	Andressa Cesconeto	R. CEL. Vindilino Matos Lima, 421, Centro	(27) 3762-2214 (27) 99933-1368	emef_mariovello@hotmail.com andressacesconeto@hotmail.com
EMEF "Gentil Lopes da Cunha"	Juscélia Souza Lira Rocha	Rod. Br. 101, Km 37, Sayonara	(27) 3762-6024 (27) 99890-3869	Juscélia-max@hotmail.com emefgentil@bol.com.br
EMEF "João Bastos Bernardo Vieira"	Betânia da Silva de Jesus	R. Manoel Duarte da Cunha	(27) 3762-1456 (27) 99790-9065	emefjoaobastos@hotmail.com betadejesus@hotmail.com
EMEF "Mania Carelli Lomonte"	Dionnys da Conceição Assis	R. Projetada, s/n, Vila Operária - Cobralce	(27) 3762-4302 (27) 99951-5916	assisdionnic@bol.com.br mariacarelli@hotmail.com
EMEF "Meleiras"	Milton Vila Nova dos Santos	Estrada de Meleiras, s/n - Conc. da Barra	(27) 3762-2918 (27) 99863-9911	vilanovamilton@gmail.com
EMEF "Prof. Deolinda Lage"	Darcileia Souto Lopes	Av. Humberto Donato, s/n - Santana	(27) 3762-1990 (27) 99715-0563	emefdeolindalage@gmail.com darcileialopes@hotmail.com

**ESCOLAS ENSINO FUNDAMENTAL - TELEFONE/
ENDEREÇO - 2015**

ESCOLA	DIRETORA	ENDEREÇO	TELEFONE	E-MAIL
--------	----------	----------	----------	--------

ANEXO D: Relação de atos infracionais datados de 01° de janeiro de 2014 à 11 de agosto de 2015 no município de Conceição da Barra/ES

Ano 2014 (01/01/2014 – 31/12/2014)

N° do ato infracional – tipificação análoga – n° de adolescentes

1. AI 001/2014 – Art. 157, § I e II e art. 180, ambos do CP – Dois adolescentes;
2. AI 002/2014 – Art. 28, Lei 11.343/06 – Um adolescente;
3. AI 003/2014 – Art. 129 do CP – Dois adolescentes;
4. AI 004/2014 – Art. 28 da Lei 11.343/06 – Um adolescente;
5. AI 005/2014 – Art. 147 do CP – Um adolescente;
6. AI 006/2014 – Art. 33 da Lei 11.343/06 – Um adolescente;
7. AI 007/2014 – Art. 28 da Lei 11.343/06 – Cinco adolescentes;
8. AI 008/2014 – Art. 309 do CTB – Um adolescente;
9. AI 009/2014 – Art. 155, §4°, II, do CP – Um adolescente;
10. AI 010/2014 – Art. 28 da Lei 11.343/06 – Um adolescente;
11. AI 011/2014 – Art. 157 do CP – Um adolescente;
12. AI 012/2014 – Art. 129, §9° e art. 147, ambos do CP – Um adolescente;
13. AI 013/2014 – Art. 157, §2°, I e II, do CP – Um adolescente;
14. AI 014/2014 – Art. 28 da Lei 11.343/06 – Um adolescente;
15. AI 015/2014 – Art. 28 da Lei 11.343/06 – Dois adolescentes;
16. AI 016/2014 – Art. 14 da Lei 10.826/03 – Um adolescente;
17. AI 017/2014 – Art. 157, §3°, do CP – Dois adolescentes;
18. AI 018/2014 – Art. 157, §2°, CP – Um adolescente;
19. AI 019/2014 – Art. 147 do CP – Um adolescente;
20. AI 020/2014 – Art. 309 do CTB – Um adolescente;
21. AI 021/2014 – Art. 14 da Lei 10.826/03 e art. 180 do CP – Dois adolescentes;
22. AI 022/2014 – Art. 28 da Lei 11.343/06 – Três adolescentes;
23. AI 023/2014 – Art. 180 do CP – Um adolescente;
24. AI 024/2014 – Art. 121 e 14, II, ambos do CP – Um adolescente;
25. AI 025/2014 – Art. 28 da Lei 11.343/06 – Um adolescente;
26. AI 026/2014 – Art. 147 do CP – Um adolescente;
27. AI 027/2014 – Art. 155, §4°, I, do CP – Um adolescente;
28. AI 028/2014 – Art. 147 do CP – Um adolescente;
29. AI 029/2014 – Art. 155, §4°, IV do CP – Dois adolescentes;
30. AI 030/2014 – Art. 309 do CTB – Um adolescente;
31. AI 031/2014 – Art. 121 do CP – Um adolescente;
32. AI 032/2014 – Art. 28 da Lei 11.343/06 c/c art. 163, II, do CP c/c art. 329 do CP c/c art. 331 do CP – Um adolescente;
33. AI 033/2014 – Art. 28 da Lei 11.343/06 c/c art. 309 do CTB – Um adolescente;
34. AI 034/2014 – Art. 33 da Lei 11.343/06 – Um adolescente;
35. AI 035/2014 – Art. 21 da DL 3.688/41 – Um adolescente;
36. AI 036/2014 – Art. 330 do CP c/c art. 309 do CTB – Um adolescente;
37. AI 037/2014 – Art. 157, §2°, I e II, do CP – Um adolescente;

38. AI 038/2014 – Art. 331 do CP – Dois adolescentes;
39. AI 039/2014 – Art. 157, §2º, I e II - Três adolescentes;
40. AI 040/2014 – Art. 157, §2º, I e II do CP – Um adolescente;
41. AI 041/2014 – Art. 28 da Lei 11.343/06 c/c art. 14 da Lei 10.826/03 – Um adolescente;
42. AI 042/2014 – Art. 28 da Lei 11.343/06 – Um adolescente;
43. AI 043/2014 – Art. 163, p.ú, III, do CP – Um adolescente;
44. AI 044/2014 – Art. 16 da Lei 10.826/03 c/c art. 29, caput, da Lei 9.605/98 – Um adolescente;
45. AI 045/2014 – Art. 180 do CP – Um adolescente;
46. AI 046/2014 – Art. 155 do CP - Um adolescente;
47. AI 047/2014 – Art. 147 do CP – Um adolescente;
48. AI 048/2014 – Art. 28 da Lei 11.343/06 – Três adolescentes;
49. AI 049/2014 – Art. 157, §2º, II, do CP – Um adolescente;
50. AI 050/2014 – Art. 309 do CTB e art. 306, §1º, II, do CTB – Um adolescente;
51. AI 051/2014 – Art. 330 e 331 do CTB – Um adolescente;
52. AI 052/2014 – Art. 180 e 311 do CP – Um adolescente;
53. AI 053/2014 – Art. 14 da Lei 10.826/03 c/c art. 28 da Lei 11.343/06 – Um adolescente;
54. AI 054/2014 – Art. 155, §4º, IV, do CP – Dois adolescentes;
55. AI 055/2014 – Art. 33 da Lei 11.343/06 – Um adolescente;
56. AI 056/2014 – Art. 155, §4º, I e IV do CP - Um adolescente;
57. AI 057/2014 – Art. 329 do CP – Um adolescente;
58. AI 058/2014 – Art. 155, §4º, IV, do CP - Um adolescente;
59. AI 059/2014 – Art. 21 do DL 3.688/41 – Um adolescente;
60. AI 060/2014 – Art. 147 do CP – Três adolescentes;
61. AI 061/2014 – Art. 28 da Lei 11.343/06 – Um adolescente;
62. AI 062/2014 – Art. 28 da Lei 11.343/06 – Um adolescente;
63. AI 063/2014 – Art. 329, 330 e 331 do CP – Um adolescente;
64. AI 064/2014 – Art. 147 do CP - Um adolescente;
65. AI 065/2014 – Art. 33 da Lei 11.343/06 – Um adolescente;
66. AI 066/2014 – Art. 129 e 147 do CP – Um adolescente;
67. AI 067/2014 – Art. 330 e 331 do CP – Um adolescente;
68. AI 068/2014 – Art. 180 e 288 do CP e art. 16 da Lei 10.826/03 – Quatro adolescentes;
69. AI 069/2014 – Art. 14 da Lei 10.826/03 – Um adolescente;
70. AI 070/2014 – Art. 155 do CP – Um adolescente.

Ano 2015 (01/01/2015 – 11/08/2015)

Nº do ato infracional – tipificação análoga – nº de adolescentes

1. AI 001/2015 – Art. 155, §4º, III, do CP – Dois adolescentes;
2. AI 002/2015 – Art. 331 do CP - Um adolescente;
3. AI 003/2015 – Art. 28 da Lei 11.343/06 – Um adolescente;

4. AI 004/2015 – Art. 331 do CP – Um adolescente;
5. AI 005/2015 – Art. 157, §2º, I e II, do CP – Um adolescente;
6. AI 006/2015 – Art. 14 da Lei 10.826/03 – Um adolescente;
7. AI 007/2015 – Art. 12 da Lei 10.826/03 – Um adolescente;
8. AI 008/2015 – Art. 157, §2º, I e II, do CP – Um adolescente;
9. AI 009/2015 – Art. 33 e 35 da Lei 11.343/06 – Um adolescente;
10. AI 010/2015 – Art. 158, §1º, do CP – Um adolescente;
11. AI 011/2015 – Art. 33 da Lei 11.343/06 – Um adolescente;
12. AI 012/2015 – Art. 147 do CP – Dois adolescentes;
13. AI 013/2015 – Art. 155, §4º, IV do CP – Dois adolescentes;
14. AI 014/2015 – Art. 155, §4º, II e IV do CP – Um adolescente;
15. AI 015/2015 – Art. 28 da Lei 11.343/06 – Um adolescente;
16. AI 016/2015 – Art. 33 e 40 da Lei 11.343/06 – Três adolescentes;
17. AI 017/2015 – Art. 121 c/c art. 14, II, ambos do CP – Um adolescente;
18. AI 018/2015 – Art. 217-A do CP – Um adolescente;
19. AI 019/2015 – Art. 180 do CP – Um adolescente;
20. AI 020/2015 – Art. 309 do CTB – Um adolescente;
21. AI 021/2015 – Art. 309 do CTB – Um adolescente;
22. AI 022/2015 – Art. 12 da Lei 10.826/03 c/c art. 33 da Lei 11.343/06 – Um adolescente;
23. AI 023/2015 – Art. 28 da Lei 11.343/06 – Um adolescente;
24. AI 024/2015 – Art. 28 da Lei 11.343/06 – Um adolescente;
25. AI 025/2015 – Art. 33 da Lei 11.343/06 – Um adolescente;
26. AI 026/2015 – Art. 307 do CP c/c art. 33 da Lei 11.343/06 – Um adolescente;
27. AI 027/2015 – Art. 33 e 35 da Lei 11.343/06 – Dois adolescentes;
28. AI 028/2015 – Art. 329 do CP – Dois adolescentes;
29. AI 029/2015 – Art. 163 do CP – Dois adolescentes;
30. AI 030/2015 – Art. 121 do CP – Dois adolescentes.

Colocamo-nos à disposição para eventuais esclarecimentos.

Conceição da Barra/ES, 02 de Setembro de 2016.

Ramiro Pereira Diniz Neto

Delegado de Polícia