



Psicologia Escolar e Educacional

ISSN: 1413-8557

revistaabrapee@yahoo.com.br

Associação Brasileira de Psicologia
Escolar e Educacional
Brasil

Costa Faria de Farias Seabra, Raíssa; Santos Lopes de Oliveira, Maria Cláudia
Adolescentes em Atendimento Socioeducativo e Escolarização: Desafios Apontados por
Orientadores Educacionais
Psicologia Escolar e Educacional, vol. 21, núm. 3, septiembre-diciembre, 2017, pp. 639-
647
Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional
Paraná, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=282353802031>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Adolescentes em Atendimento Socioeducativo e Escolarização: Desafios Apontados por Orientadores Educacionais

Raíssa Costa Faria de Farias Seabra

Universidade de Brasília – Brasília – DF – Brasil

Maria Cláudia Santos Lopes de Oliveira

Universidade de Brasília – Brasília – DF – Brasil

Resumo

O adolescente em cumprimento de medida socioeducativa em regime aberto possui o direito de frequentar a escola, que deve afetar positivamente sua formação global e desenvolvimento psicológico. Entretanto, a inserção e permanência desses adolescentes no ambiente escolar se mostram desafiadoras. Trata-se aqui de pesquisa exploratória que teve por objetivo o levantamento das estratégias pedagógicas adotadas para promover a inclusão e o sucesso acadêmico desses jovens, em quatro escolas do Distrito Federal. Participaram do estudo cinco orientadoras educacionais. As informações foram obtidas a partir de entrevistas semiestruturadas, e analisadas qualitativamente segundo sistema aberto de categorização. Os resultados apontaram dificuldades e possibilidades: a insuficiência de estratégias pedagógicas que atendam às especificidades destes alunos; precária interlocução entre atores do atendimento socioeducativo e a escola; motivação para o efetivo acompanhamento pedagógico dos adolescentes nas escolas; compreensão de que o ambiente escolar deve possibilitar o desenvolvimento integral dos estudantes.

Palavras-chave: Adolescente em conflito com a lei; ambiente escolar; liberdade assistida.

Adolescents in Socio-Educational Service and Schooling: Challenges Aimed by Educational Advisors

Abstract

The adolescents in compliance with socio-educational measures in open system has the right to attend school, which should positively affect your overall training and psychological development. However, the insertion and permanence of these adolescents in the school environment are challenging. This is about an exploratory research aimed to survey the pedagogical strategies adopted to promote inclusion and academic success of these young people, in four schools in the Federal District. Five educational counselors participated in the study. The information was obtained from semi-structured interviews, and analyzed qualitatively according to the open categorization system. The results pointed out difficulties and possibilities: the insufficiency of pedagogical strategies that meet the specificities of these students; precarious interlocution between actors of the socio-educational service and the school; and motivation for the effective pedagogical accompaniment of adolescents in schools; understanding that the school environment should allow for the integral development of students.

Keywords: Adolescent in conflict with the law; School environment; assisted liberty.

Adolescentes en atención socioeducativo y escolarización: desafíos señalados por orientadores educacionales

Resumen

El adolescente en cumplimiento de medida socioeducativa en ambiente abierto posee el derecho de frecuentar la escuela, que debe afectar positivamente su formación global y desarrollo psicológico. Sin embargo, la inserción y permanencia de esos adolescentes en el ambiente escolar se muestran desafiadoras. Se trata aquí de investigación exploratoria en que se tuvo por objetivo levantar las estrategias pedagógicas adoptadas para promover la inclusión y el éxito académico de esos jóvenes, en cuatro escuelas del Distrito Federal. Participaron del estudio cinco orientadoras educacionales. Las informaciones fueron obtenidas a partir de entrevistas semiestruturadas, y analizadas cualitativamente según sistema abierto de categorización. Los resultados señalan dificultades y posibilidades: la insuficiencia de estrategias pedagógicas que atiendan a las especificidades de estos alumnos; precaria interlocución entre actores de la atención socioeducativo y la escuela; y motivación para el efectivo acompañamiento pedagógico de los adolescentes en las escuelas; comprensión de que el ambiente escolar debe posibilitar el desarrollo integral de los estudiantes.

Palabras clave: Adolescente en conflicto con la ley; ambiente escolar; libertad asistida.

Introdução

Do ato infracional à execução da medida socioeducativa

No cenário da contemporaneidade, o agravamento das históricas disparidades socioeconômicas do Brasil, as mudanças culturais mediadas por novas tecnologias e os efeitos subjetivos da sociedade de consumo são alguns dos fatores que têm contribuído para tornar bastante complexo o fenômeno da adolescência, com reflexos sobre o tema da infração juvenil, um desafio a ser enfrentado pela sociedade como um todo. Diante disso, vários autores têm procurado compreender de maneira sistêmica os aspectos envolvidos na dinâmica do ato infracional de adolescentes (Assis & Constantino, 2001, 2005; Nardi, Jahn, & Dell'Aglio, 2014; Silva & cols., 2015; Pereira, Reis, & Costa, 2015).

Como apontam Assis e Constantino (2001, 2005), as desigualdades sociais e econômicas brasileiras, conduzem a condições assimétricas de desenvolvimento pessoal de adolescentes, na medida em que dificultam a uma parcela da sociedade o acesso à moradia digna, alimentação, lazer, educação de qualidade, além de restringirem o seu alcance ao consumo de bens e serviços. Esse conjunto de fatores pode levar a estigmas e preconceitos em relação aos adolescentes, contribuindo para fragilizar as relações sociais, e para que se naturalize a violência em diversas esferas de convivência.

De acordo com o disposto no artigo 103 do ECA, “considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal”, quando cometida por indivíduo em idade inferior a 18 anos. Tal como descrito no artigo 112 desta lei, verificada a prática do ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar medidas socioeducativas ao adolescente.

O presente estudo teve como objeto de investigação as medidas socioeducativas em meio aberto (doravante MSE/MA), a saber, a prestação de serviços à comunidade e a liberdade assistida. Estas se caracterizam pelo fato de que os adolescentes não são privados de sua liberdade, nem retirados do convívio social. A Prestação de Serviço à Comunidade (PSC), de acordo com o ECA, “consiste na realização de tarefas gratuitas de interesse geral, por período não excedente a seis meses, junto a entidades assistenciais, hospitais, escolas e outros estabelecimentos congêneres, bem como em programas comunitários ou governamentais” (Lei. 8.069, 1990, art. 117). Já a Liberdade Assistida (LA) é considerada

apropriada para os casos residuais nos quais uma medida mais branda possa resultar ineficaz, em que o adolescente encaminhado receberá acompanhamento e orientação durante um período mínimo de seis meses com a possibilidade de ser renovada ou substituída por outra medida. (Lei. 8.069, 1990, art. 118).

A partir da necessidade de regulamentação da execução das MSE foi instituída a lei 12.594/2012, Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo- SINASE. De

acordo com a lei do Sinase, a execução da MSE/MA deve ser ofertada nos Centros de Referência Especializados de Assistência Social (CREAS), incluindo o trabalho social com as famílias e os adolescentes, considerando-se que o atendimento socioeducativo é uma das partes fundamentais da assistência, juntamente com as políticas de educação, trabalho, saúde, cultura, lazer e esporte. Na realidade do Distrito Federal, onde não há município, as medidas em meio aberto são executadas por Unidades de Atendimento em Meio Aberto (UAMA) sendo 14, no total.

O primeiro momento da execução da MSE/MA é dedicado à elaboração do Plano Individual de Atendimento (PIA). Este documento, produzido de forma colaborativa entre os técnicos socioeducativos, o adolescente e sua família, deverá conter as metas a serem cumpridas pelo adolescente ao longo da medida, inclusive as que se referem à escolarização, tendo em conta o atendimento ao direito básico de crianças e adolescentes à educação. Desse modo, o estudo visou aprofundar a compreensão acerca da especificidade do papel da escola nas MSE/MA.

A escola como espaço de promoção de desenvolvimento e o atendimento socioeducativo em meio aberto

A despeito da lei (Lei 12.594, 2012) ter estabelecido o prazo de 1 ano, a partir da sua publicação, para que estados e municípios cumprissem a obrigatoriedade de inserção dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa na rede pública de educação – em qualquer fase do período letivo, contemplando as diversas faixas etárias e níveis de instrução – o acompanhamento dos adolescentes evidencia que esta dimensão da lei não vem sendo plenamente cumprida (Parecer CNE/CEB nº 8/2015, 2015).

O direito à matrícula escolar reflete a visão da escola como contexto favorecedor de processos abrangentes de aprendizagem e desenvolvimento, essenciais para a reorganização da conduta do adolescente, visando levá-lo a novos posicionamentos, possíveis trajetórias de futuro e afastá-lo das atividades relacionadas ao universo infracional (Leão, 2014). De acordo com Lopes de Oliveira & Camilo (2014), a adolescência é caracterizada como uma etapa que impele o indivíduo a redefinir a própria identidade, ao avaliar a sua inserção em novos espaços e relações temporais. Consoante com essa perspectiva, o documento de referência sobre as Diretrizes Nacionais para a educação escolar dos adolescentes e jovens em atendimento socioeducativo (Parecer CNE/CEB nº 8/2015, 2015) afirma que ao considerar o adolescente e sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, deve-se enfatizar a educação como meio de construção de novo projeto de vida para os adolescentes que praticaram ato infracional, visando à expansão da sua condição de sujeito de direitos e de responsabilidades.

Dessa forma, o ambiente educacional representa, juntamente com a família, um contexto de fundamental importância para a promoção de trajetórias saudáveis de de-

envolvimento humano. Conforme Aquino (2000), a escola representa um contexto ímpar, ao favorecer a desconstrução e reconstrução de pontos de vista, alargando a visão do sujeito sobre as múltiplas determinações da realidade.

Por outro lado, pontua-se que a escola pode ser também propensa a representações de violência, discriminação, estigmatização e exclusão (Lisboa, Braga, & Ebert, 2009). No caso dos adolescentes que cometeram atos infracionais, cujas trajetórias de escolarização são marcadas, com frequência, por insucessos, rupturas e abandonos, o retorno à escola se converte em processo delicado e complexo, cujo sucesso dependerá inclusive da crença institucional de que o adolescente é um sujeito ativo, construtor do seu próprio desenvolvimento ao mesmo tempo em que recebe influências da sociedade e do ambiente no qual está inserido. Desse modo, a escola possui papel fundamental na quebra dos ciclos de exclusão e no empoderamento dos adolescentes como pessoas e como cidadãos (Aquino, 2000).

Entretanto, as barreiras de acesso e as dificuldades para que os adolescentes em cumprimento de MSE/MA permaneçam frequentando e logrem sucesso na escolarização são diversificadas. Concordando com Silva e Salles (2011), somente será inclusiva a política educacional que possibilitar aos adolescentes tanto o seu acesso quanto a permanência na escola. O enfrentamento da problemática da permanência na escola de adolescentes com trajetórias irregulares de escolarização demanda do Estado políticas educacionais amplas e estratégias pedagógicas específicas, que acolham esses adolescentes em suas individualidades e promovam processos consistentes de aprendizagem e desenvolvimento global (Silva & Salles, 2011).

Pesquisa realizada no ano de 2013 pela Companhia de Planejamento do Distrito Federal (CODEPLAN) mostra que 46,5% dos adolescentes que cumpriam a medida de PSC declararam não estar matriculados em escolas e que 9,1% dos que declaram estar matriculados não tinham frequência escolar. A pesquisa apontou, da mesma forma, que 63,6% dos que cumpriam PSC não tinham instrução ou não completaram o ensino fundamental. Em relação aos adolescentes que estavam em cumprimento de medida de LA, 49,1% afirmaram não estar matriculados e 7,6% declararam estar matriculados, mas não frequentavam a escola e 61,6% não tinham instrução ou o ensino fundamental completo (citada em Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2015).

Diante dos dados, conclui-se que a escolarização configura-se tal como um desafio para o sucesso do atendimento a adolescentes que cometeram atos infracionais. É importante salientar que a ruptura entre adolescente e escola se dá por um conjunto de fatores que não podem ser analisados somente como uma questão de escolha individual. De acordo com a pesquisa citada, o adolescente encaminhado à escola não consegue efetuar matrícula por distintas razões, entre as quais está a resistência da própria escola, motivada por desconhecimento das leis ou em virtude de estigmas e preconceitos direcionados a esses jovens, muitas vezes alvos de discriminação mesmo quando buscam romper com as trajetórias como infratores.

No fluxo do atendimento socioeducativo, é verificada a situação escolar dos adolescentes e, conforme o caso, é feito o encaminhamento deles à escola mais próxima onde haja vaga, sendo a efetuação da matrícula uma responsabilidade da família. Na escola, os adolescentes recém-matriculados são recebidos pelos orientadores educacionais (OE), profissionais com formação em pedagogia que acompanharão, a partir daí, seu trajeto educacional.

OE é um profissional que atua como “amortizador” de uma trama complexa de questões que ultrapassam a sala de aula, sendo considerados campos de atuação dos OE's o aluno, a escola, a família, a comunidade e a sociedade. Nessa perspectiva, cabe ao orientador atender aos alunos em suas demandas e expectativas, atuando como mediador entre o aluno e o meio social. O orientador é incumbido de discutir problemas atuais, que fazem parte do contexto social, político, econômico e cultural, possibilitando ao jovem reflexões que o direcionem ao estabelecimento de relações saudáveis e ao desenvolvimento da consciência crítica (Pascoal, Honorato, & Albuquerque, 2008).

O trabalho educacional requer esforço compartilhado entre todos os segmentos da unidade de ensino, pois com o envolvimento do coletivo, resultados significativos tendem a ser alcançados no processo educacional. Nesse prisma, OE trabalha com alunos e professores, auxiliando-os na melhora do processo ensino-aprendizagem e na relação entre ambos (Longo & Pereira, 2011).

No que se refere ao atendimento socioeducativo em meio aberto, consideram-se os OEs atores de grande importância na integração entre escola e o programa/unidade de atendimento, ao acolher o adolescente na escola e estabelecer o contato com o sistema jurídico e de assistência social, na forma do diálogo ativo em prol do adolescente, assim como na preparação de relatórios que fundamentam a progressão ou suspensão da medida.

Sendo assim, a pesquisa exploratória que aqui é apresentada teve por objetivos investigar, por meio de entrevistas com orientadores educacionais: (a) estratégias desenvolvidas nas unidades de ensino visando à inclusão e o sucesso acadêmico de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de meio aberto no contexto escolar; e (b) o modo como percebem seu papel na construção de novas perspectivas de vida desses estudantes que se encontram em cumprimento de medida socioeducativa.

Método

A metodologia utilizada na pesquisa é consoante com uma proposta epistemológica qualitativa. Desse modo, tem-se como pressuposto que a produção de conhecimento necessita levar em consideração a complexidade dos fenômenos estudados, e não buscar meramente o alcance de leis universais, por vezes, reducionistas e cristalizadas (Branco & Rocha, 1998; Madureira & Branco, 2001).

Concordando com Madureira e Branco (2001), as abordagens qualitativas prezam métodos dialógicos, que

permitam modos de construção de conhecimento, colaborativos e compartilhados, entre pesquisador e participantes. Nesse cenário, a técnica de entrevista se destaca, caracterizando-se como um instrumento que propicia a conversação e a negociação de significados em torno do fenômeno em investigação. A análise das informações de pesquisa aqui levantadas leva a interpretações que objetivam dar sentido aos relatos obtidos a partir da realização de entrevistas semiestruturadas (Madureira & Branco, 2001; Rey, 1999) cujo roteiro foi ajustado a partir de entrevista-piloto.

Uma das UAMAS do Distrito Federal foi contatada para se obter a relação de escolas em que estavam formalmente matriculados os adolescentes em cumprimento de MSE/MA, no primeiro semestre de 2015, quer na modalidade de ensino regular ou na educação de jovens e adultos (EJA). O projeto de pesquisa foi apresentado às regionais de ensino encarregadas da gestão das escolas para que autorizassem o estudo. Foram selecionadas quatro escolas públicas do DF que, diante da autorização das regionais e da descrição dos objetivos da pesquisa, concordaram em integrar o estudo. As entrevistas foram realizadas com cinco orientadoras educacionais, citadas através de codinomes, que assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido e autorizaram a gravação das entrevistas em áudio. Todas as participantes eram OEs experientes, com 18 anos ou mais de atuação na área. Amanda informou possuir “mais de 20 anos de atuação”; já Bárbara atua há 32 anos, Camila há 18 anos, Daniela há 20 anos e Elena há 23 anos.

As cinco entrevistas foram transcritas de forma integral e o trabalho interpretativo considerou os significados extraídos dos enunciados das orientadoras educacionais, que foram organizados segundo um sistema de categorização aberto, construído a partir dos próprios dados. Chegou-se assim, a seis categorias dispostas ao longo da seção resultados e discussão.

Resultados e discussão

1. A Concepção sobre o papel da escola na socioeducação

Em relação à percepção das orientadoras sobre o papel da escola na medida socioeducativa, houve perspectivas e ênfases diferenciadas. Alguns relatos evidenciaram o entendimento da escola como espaço de formação para a cidadania e valores pró-sociais tais como prezado pelo ECA (Lei. n. 8.069, 1996) e pela lei do Sinase (Lei 12.594, 2012). Amanda refere-se:

Não tem como separar o que o aluno é na escola do que ele é fora da escola. Ele é um ser total, a escola trabalha nesse sentido, de trabalhar o aluno de maneira integral. Embora ela tenha função diferente do Estado e da família, ela também faz parte desse processo de formação do adolescente enquanto pessoa, enquanto cidadão.

Tal perspectiva pode ser ilustrada também pela fala de Daniela: *Ele [adolescente] precisa também nesse espaço criado [escola], da disciplina, do respeito, por que são valores que vão ser cobrados fora*. Portanto, a escola deve proporcionar aos jovens a aquisição de conhecimentos e habilidades para viver em um contexto social complexo e dinâmico, onde ele deve compreender os papéis que pode assumir conforme a distinção de relações e o contexto em que se encontra, possibilitando a construção de novos valores e hábitos (Bronfenbrenner, 2011). Para além, a escola deve promover uma educação social que desenvolva atitudes e habilidades que direcionem os jovens ao convívio em sociedade e o exercício da cidadania (Padovani & Ristum, 2013).

Outras falas, como a da entrevistada Camila, remetem à percepção da escola com a mera função de controle da frequência do adolescente em cumprimento de MSE/MA às aulas, e não de promoção de direitos e desenvolvimento: *O papel da escola é principalmente entrar em contato com a família, independente se eu sei ou não quem é a família, mas do menor¹ que não tá vindo à escola*. Essa posição reflete um desconhecimento dos princípios propostos pela legislação atual, a despeito dos relatos das participantes que se referem à oferta sistemática de cursos sobre temas como ‘socioeducação’ e ‘ECA’, voltados para os profissionais de educação. A ênfase na regulação e controle *versus* promoção de desenvolvimento e cidadania pode ser ilustrada pelo trecho no qual a entrevistada Daniela enfatiza a ausência de qualquer punição aos adolescentes do SSE que faltam às aulas: *Que punição ele tem [por parte do sistema socioeducativo] se não vem pra escola? Nenhuma. Pelo menos que a gente tenha conhecimento. Então assim, as coisas tão vindo dentro do socioeducativo com muita facilidade pra esse jovem*. Nota-se, no comentário da participante, a falta de esclarecimentos quanto ao caráter restaurativo prezado pelas medidas socioeducativas, em detrimento da punição.

Mesmo diante das oportunidades de formação continuada, encontrou-se entre as orientadoras a visão de que a escola não está preparada para receber esses jovens. Há o receio de que a presença de adolescentes em cumprimento de MSE venha a perturbar o ambiente das salas de aula regulares, levando ao encaminhamento dos adolescentes diretamente para a educação de jovens e adultos (EJA) o que, por lei, não é indicado para os menores de 18 anos. Kuenzer (2003) critica a inclusão dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em programas do tipo aceleração, ciclos e progressão automática, considerando que tais estratégias concorrem para uma condição de inclu-

1 Negrito das autoras. De acordo com Almeida, Soares, Pougy e Filho (2008), o termo “menor”, que possui forte conotação ideológica, foi legitimado em 1927, com o Código de Menores, referindo-se à população infantil pobre, que deveria se submeter à intervenção estatal. A doutrina de situação irregular, adotada pelo Código de 1927, submetia os “menores” a medidas judiciais, quando cometiam infrações ou simplesmente por não possuírem condições de subsistência, criminalizando-se assim a condição de pobreza. Com o Estatuto da Criança e do Adolescente, a referida doutrina foi eliminada e substituída pela Doutrina da Proteção Integral, coerente com o paradigma dos direitos humanos.

são excludente, ao simular a inserção dos estudantes no cenário da educação, sem que estes tenham adquirido os conhecimentos relativos às séries cursadas.

2. Estratégias de acolhimento dos estudantes em cumprimento de MSE/MA

Houve grande ênfase, em diferentes entrevistas, no empenho das escolas em prover tratamento igualitário a todos os estudantes. As estratégias pedagógicas de inclusão e acolhimento são as mesmas, na crença de que todos os jovens devem ser tratados com igual atenção. Esse posicionamento pode ser identificado na seguinte fala de Amanda:

O trabalho não se diferencia em relação aos adolescentes em cumprimento de LA em nenhum sentido. Eles são tratados da mesma maneira que os demais. Até para não deixá-los pouco a vontade. Eles não são diferentes em nada dos alunos que estão lá, o fato de eles estarem cumprindo LA é só uma situação temporária.

Considerando-se apenas o relatado nas entrevistas, é difícil antever se essa posição expressa uma preocupação com a ética da equanimidade, ou meramente, uma alternativa menos trabalhosa em relação a que consiste em pensar o adolescente em cumprimento de MSE/MA como um estudante com necessidades específicas, dadas as irregularidades e repetidas rupturas em sua trajetória escolar. Em outras palavras, os possíveis princípios pedagógicos inclusivos proclamam a necessidade de se considerar o ponto de partida dos sujeitos, de modo que a oferta de oportunidades leve em consideração as diferenças entre eles a fim de lhes garantir igualdade de chances de sucesso escolar (Strieder & Zimmermann, 2011).

Os resultados encontrados nesta segunda categoria vão ao encontro do que é apresentado na avaliação geral da situação da educação no sistema socioeducativo (Parecer CNE/CEB nº 8/2015, 2015). O documento aponta a ausência de proposta metodológica específica no processo de ensino-aprendizagem para os estudantes em cumprimento de medida socioeducativa, tanto em meio aberto quanto em meio fechado, indicando que esta lacuna compromete a aderência do adolescente à escola.

Uma possível justificativa para a inexistência de estratégias pedagógicas específicas para o adolescente da socioeducação é o fato de que as participantes alegam desconhecer, frequentemente, quem são os alunos em cumprimento de MSE em suas escolas. A fim de garantir o direito ao atendimento adequado nos sistemas de ensino, a lei garante o sigilo quanto à situação judicial dos adolescentes, objetivando sua proteção (Parecer CNE/CEB nº 8/2015, 2015, p. 27). As OEs que participaram da pesquisa, frequentemente, só têm conhecimento da condição de conflito à lei em que se encontra determinado adolescente ao final do ano letivo, quando são solicitadas a apresentar relatório avaliativo individual, exigido pelas unidades que executam as MSE/MA.

A esta altura, não é mais possível ativar qualquer dispositivo pedagógico específico.

Por isso, a entrevistada Bárbara argumenta em favor de se saber antecipadamente quem são os adolescentes em cumprimento de MSE/MA que se matriculam em sua escola, o que favoreceria o melhor acompanhamento:

A rede já é pouca, então os meninos estão soltos. Se a escola não souber, ela não pode ajudá-los de forma adequada. Gostaria de saber para atender suas necessidades e não rotular. Não quero perder mais alunos. Gostaria de saber quem são para fazer um trabalho em parceria com eles.

Ressalta-se que a relação entre escola e atores envolvidos no cumprimento da MSE/MA não deve se restringir a encaminhamentos e fluxo de documentos, sendo fundamental o diálogo sobre a realidade dos adolescentes visando à construção de estratégias que ampliem suas possibilidades de escolarização (Parecer CNE/CEB nº 8/2015, 2015). Assim, a falta de informação dificulta o acompanhamento do aluno e as ações pedagógicas individualizadas, contribuindo para que se construa um muro simbólico entre o adolescente e a escola, que tende a se eximir da responsabilidade de pensar pedagogicamente esse público e, indiretamente, reproduz a condição de exclusão em que se encontram (Lopes de Oliveira, Rodrigues, & Silva, 2017, no prelo).

3. Concepções sobre o desempenho escolar dos estudantes em cumprimento de MSE

De acordo com Brasil (Parecer CNE/CEB nº 8/2015, 2015, p. 20), “Um dos principais desafios para o acompanhamento realizado pelos serviços e programas é o combate ao preconceito institucional, seja na escola ou em outras unidades das demais políticas setoriais”. Em relação aos adolescentes que estão cumprindo MSE/MA, esse preconceito institucional não se refere somente à expressão de medo e insegurança dos diversos atores institucionais da escola. Envolve, também, crenças relacionadas à sua pretensa falta de capacidade e/ou motivação acadêmica. Todas as participantes relataram, em relação ao desempenho escolar desses jovens, que eles apresentam notas baixas e denotam falta de interesse pela escola, como pode ser percebido no seguinte relato de Amanda:

O sucesso escolar nos alunos de LA considero de baixo patamar. Boa parte deles tem o desenvolvimento escolar muito ruim. História de sucesso posso te contar poucas. Às vezes eles vão até por serem obrigados a ir, pela situação deles, eles tem que mostrar frequência escolar. Mas nem isso obriga que eles vão pra escola. A maioria acaba desistindo mesmo.

A atribuição de causalidade dos problemas de escolarização de adolescentes a fatores subjetivos foi encontrada em pesquisa realizada por Lopes de Oliveira e cols. (no

prelo) que analisou concepções de professores, nas quais se reproduz a velha fórmula pela qual a escola se exime e deposita sobre o estudante a responsabilidade por sua trajetória de fracasso. Como apresentado por Arroyo (2007 citado em Dias & Onofre, 2010, p.35): A escola funciona com parâmetros classificatórios dos alunos, e a sua rotulação apresenta impactos nos processos de socialização, na criação de vínculos, na avaliação e no percurso individual de ensino e aprendizagem, reverberando também no desenvolvimento humano, ético e identitário dos jovens.

Nesse sentido, não se deve traçar um perfil reducionista desses adolescentes e sim ampliar a concepção levando em conta outros aspectos que os conformam, pois sendo eles seres em desenvolvimento, estão em constante transformação, em sua trajetória pessoal e social. O adolescente é transformado pela escola, e tem o potencial de se transformar à luz das experiências educativas. Consoante com Giacaglia e Penteado (2002, citado em Pascoal & cols., 2008, p. 113), “Quando um professor desenvolve expectativas de que um aluno ou grupo de alunos irá ter insucesso escolar, tais expectativas podem se transformar, inconscientemente, por parte do professor, em fator ou causa do respectivo fracasso daqueles alunos”, convertendo-se, assim, em uma profecia autorrealizadora.

O trabalho de Dias e Onofre (2010) cita pesquisas (Mestriner, 1999, Assis, 1999, Torezan, 2005, Zanella, 2010) que demonstram que a evasão escolar de adolescentes autores de infração se deve a diversos fatores, entre os quais: a exclusão que sofrem; o desentendimento com a comunidade escolar; o sentimento de discriminação; a dificuldade de aprender pelos métodos educacionais convencionais; a falta de interesse pelo que está sendo ensinado; e a falta de abertura da escola para outras práticas, mais próximas da sua realidade e cultura. Assim sendo, a dinâmica escolar influencia diretamente no fenômeno da evasão e da baixa escolaridade, não sendo características peculiares de jovens em conflito com a lei.

A falta de interesse dos jovens não é algo intrínseco, mas devida à pouca atratividade de muitas instituições de ensino. Estudos como os de Carvalho (2011) e Silva e Sales (2011) apontam que jovens em cumprimento de medida socioeducativa mostram pouco interesse pela escola e não reconhecem nela uma importância em sua vida atual, em termos de lhes prover uma formação social, política e cultural, além de científica. Eles tendem a ver na educação apenas uma ponte para a possível obtenção de um futuro bom emprego, algo incerto e muito distante de sua vida atual.

Refletir sobre o que a escola pode oferecer ao aluno em tempo presente é de extrema importância, pois a sua função não se restringe em preparar o aluno para a obtenção de um emprego futuro, mas possibilitar o desenvolvimento de uma consciência crítica e cidadã e de habilidades para reconhecer, atuar e transformar as diversas contradições presentes em sua realidade. O trabalho do OE, portanto, inclui o apoio ao educador a abordar assuntos atuais e interessantes aos educandos, demonstrando a estes que a educação se constrói em conjunto com a sua intervenção e

que possibilita a conquista da disciplina intelectual e moral (Longo & Pereira, 2011).

Uma forma de preconceito institucional identificada foi a visão de que jovens em cumprimento de MSE/MA são uma ameaça à escola, tornando violento um ambiente pretensamente calmo. Na fala de Camila:

Essas coisas, a gente se sente desprotegido até pra fazer um trabalho melhor. Eu percebo muito assim, um menino desses, quando ele está no [nome de extinta unidade de internação de adolescentes] ele tem o educador social, ele tem as pessoas que vão coordenar esse trabalho, pessoas de segurança, aqui a gente não lida com isso. Quantas vezes eu saio desamparada. Às vezes tô atendendo, termino, saio e não tem ninguém no estacionamento, só o vigia.

A fala de Camila reflete, também aqui, a visão de que a violência é uma característica intrínseca ao adolescente e não um produto de relações comunitárias e socioinstitucionais adversas. Nessa medida, concordamos com Aquino (2000) que, diferente da perspectiva de que o adolescente é violento, deve-se ter a expectativa de que essa violência possa ser rompida com a ida à escola, devendo ser abordada pedagogicamente.

Tendo isso em vista, a insegurança em relação ao adolescente não deve se converter em motivo que justifique a sua exclusão, mas motivação para a sua inclusão educacional e para atitudes de promoção de desenvolvimento. Em suma, “as “diferenças”, tantas vezes materializadas nas condutas tidas como desviantes ou anômalas da clientela escolar, apontadas por Aquino (2000, p. 125), constituem, no nosso entender, uma excelente “oportunidade para uma reflexão consistente e honesta acerca dos muitos limites bem como das possibilidades da prática escolar na contemporaneidade”.

4. Mediações do trabalho das OEs com os professores relativo aos adolescentes em cumprimento de MSE/MA

Os professores possuem grande responsabilidade na educação social voltada para a formação cidadã e que possibilite a transformação da realidade mediada pelo desenvolvimento das dimensões cognitivas, culturais, antropológicas, econômicas e políticas dos estudantes (Parecer CNE/CEB nº 8/2015, 2015). O OE deverá, portanto, mediar a relação professor-aluno objetivando auxiliá-lo na compreensão de seus estudantes, visando o melhor aproveitamento das oportunidades de ensino e aprendizagem (Longo & Pereira, 2011).

Todas as OEs entrevistadas relataram que os professores, para a própria proteção, desejam ter conhecimento sobre a identidade dos adolescentes em conflito com a lei em suas aulas. Entretanto, embora sensíveis ao temor dos professores, elas revelam que a identidade dos alunos é resguardada. De acordo com Camila: *Claro que o professor precisa lidar de forma tranquila com todos os alunos, não é essa a questão. Mas a gente sabe também o que acontece*

hoje em dia. E os professores ficam apreensivos, eles sabem que existe a LA.

Nota-se que existem dois pólos. De um lado professores receosos em relação aos alunos e, de outro, alunos percebendo essa visão dos professores, o que contribui para a formação de vínculos afetivos frágeis entre ambos. Concordando com Aquino (2000, p.165) "... a gênese da violência testemunhada no cotidiano escolar não tem uma polaridade única e exclusiva, mas é algo decorrente primordialmente de uma relação excludente entre agentes e clientela, e particularmente de uma relação professor-aluno quando ausente de respeito e compreensão".

A escola e os professores devem colaborar para ultrapassar as condições sociais que contribuíram para o cometimento do ato infracional por parte do adolescente, substituindo a desconfiança por relações sociais de empatia, preocupação e solidariedade, que possam dar origem a comportamentos mais positivos, considerando-se que o jovem se constrói enquanto sujeito a partir das suas experiências cotidianas (Dayrell, 2007).

O trabalho do professor para além de ministrar conteúdos programáticos, envolve o ensino da cidadania e a construção de laços saudáveis. Nunes, Pontes, Silva e Dell'Aglio (2014) destacam a importância da relação professor-aluno pautada no cuidado, apoio, afeto e confiança como fator de proteção, estimulando a autoestima, autoeficácia, a construção de habilidades sociais, de afetividade e de relações e experiências positivas. Tal perspectiva possibilita o acesso do adolescente em cumprimento de MSE/MA a outros tipos de relações favorecedoras de desenvolvimento que outrora ele não teve acesso.

O professor que trabalha com adolescentes em medida socioeducativa necessita conhecer de maneira aprofundada os processos de aprendizagem e de desenvolvimento humano, sendo necessário que ele atue pedagogicamente, com forte compromisso social e ético, para formar sujeitos críticos e que recusem o lugar social no qual foram colocados sem, contudo, romperem com as mais básicas regras sociais e éticas vigentes (Parecer CNE/CEB nº 8/2015, 2015). Para tanto, devem ser levados a refletir sobre a importância de se conceber a situação do adolescente em cumprimento de medida como passageira, criando-se vínculos de confiança com os jovens prevenindo-se a evasão escolar.

5. Desafios de OEs na articulação entre escola e família

O orientador educacional é o profissional que possui dentre outras funções servir de elo entre situação escolar do aluno e família, visando contribuir para que o aluno possa aprender de forma significativa (Pascoal & cols., 2008)

De acordo com as OEs entrevistadas, um dos maiores desafios enfrentados por elas é a ausência das famílias na escola. Percebem que esses adolescentes, em particular, são "desassistidos pelos pais", e também pelos técnicos das unidades socioeducativas os quais deveriam acompanhar

os adolescentes em seu processo de escolarização. Por um lado, de acordo com elas, os pais frequentemente "não conseguem lidar com seus filhos", sobrecarregando as escolas. Por outro lado, de acordo com os pais, os maus comportamentos esboçados pelos filhos são advindos da escola. Sayão e Aquino (2006) afirmam que a família e a escola são instituições vizinhas, mas uma pertence ao âmbito público e a outra, ao privado. Dessa forma, existe uma tensão perene entre as duas esferas, em vez de interdependência e complementaridade.

A tensão da escola em relação à família dos adolescentes pode ser visualizada nos trechos de entrevista a seguir realizada com a participante Camila:

Tentamos fazer uma parceria família-escola. Mas não é sempre que acontece... Aqui parece um depósito de filho. Ele tá em LA? Ele tem que ser assistido por quem? Pela família, não é pela escola. A escola está fazendo um relatório, mas e a família? Tá sendo preparada pra receber esse menino que volta ao lar? Então, não é um trabalho que adianta só jogar pro lado da escola.

Nota-se, com efeito, a necessidade de maior articulação entre família e escola. Estas devem se unir e trabalhar conjuntamente em prol do jovem, compartilhando as responsabilidades relativas à sua formação como ser integral.

Novas perspectivas para a relação entre escolas e sistema socioeducativo

Considerando as narrativas de entrevista apresentadas pelas OEs, percebem-se os efeitos deletérios sobre o adolescente advindos da baixa qualidade da comunicação entre os atores da escola e os da unidade de atendimento socioeducativo. Há a demanda das OEs o de que um suporte mais efetivo seja oferecido por esses agentes, inclusive, com presença mais regular e sistemática nas escolas, demanda que também aparece no estudo de Guidini (2012). Esse estudo constatou a dificuldade de se estabelecer uma parceria entre escola e técnicos socioeducativos. A interlocução entre ambas pode proporcionar aos profissionais da educação, incluindo os professores, maior entendimento sobre a concepção e a metodologia da execução de medidas socioeducativas em meio aberto que, numa perspectiva de incompletude e intersetorialidade, engloba a escola. Esta não constitui um ator externo ao processo, e essa compreensão parece faltar, de acordo com os relatos de algumas entrevistadas.

As parcerias se fazem necessárias para que a escola participe da construção e tenha conhecimento a respeito das metas relativas à escolarização dispostas no PIA do adolescente (Parecer CNE/CEB nº 8/2015, 2015, p.20). Para além, conforme Rizzini (2007, p. 122) as redes se apresentam como: "um espaço onde novas representações e ações emergem, exigindo de seus integrantes conhecimentos de processos e informações pontuais próprios à nova dinâmica de transformação da realidade social". Maior articulação entre

escola e programa de execução de medida é necessária para que cada instância possa contribuir com possibilidades de rompimento do comportamento infracional dos adolescentes.

Referências

- Almeida, S.S., Soares, L.T., Pougy, L.G., & Filho, R.S. (2008). *Da avaliação de programas sociais à constituição de políticas públicas: a área da criança e do adolescente*. Rio de Janeiro: Editora UERJ.
- Aquino, J.G. (2000). *Do cotidiano escolar: ensaios sobre a ética e seus avessos*. São Paulo: Summus.
- Assis, S.G. & Constantino, P. (2001). *Filhas do mundo – a infração juvenil feminina no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Fiocruz.
- Assis, S.G. & Constantino, P. (2005). Perspectivas de prevenção da infração juvenil masculina. *Revista Ciência & Saúde Coletiva*, 10(1), 81-90. Branco, A. & Rocha, F.R. (1998). A questão da metodologia na investigação científica do desenvolvimento humano. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 14(3), 251-258.
- Bronfenbrenner, U. (2011). *A bioecologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos*. São Paulo: Artmed.
- Carvalho, F.A. (2011). O adolescente autor de ato infracional x Escola: quem fala, quem escuta?. *Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade*, 4, 135-148.
- Dayrell, J. (2007). O jovem como sujeito social. In: Fávero, O.; Carrano, P.; Sposito, M.; Novaes, R.R. (Orgs.), *Juventude e contemporaneidade*. Brasília: UNESCO.
- Dias, A.F. & Onofre, E.M.C. (2010). A relação do jovem em conflito com a lei e a escola. *Revista Impulso*, 20 (49), 31-42.
- González Rey, F. (1999). *La investigación cualitativa em Psicología: Rumbos y desafíos*. São Paulo: EDUC.
- Guidini, A.N. (2012). *O papel do técnico na aplicação da medida socioeducativa: Zona Sul de São Paulo*. Trabalho de conclusão de curso não-publicada, Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, Brasil.
- Kuenzer, A.Z. (2003). Exclusão Incluyente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: Lombardi, J.C.; Saviani, D.; Sanfelice, J.L. (Orgs), *Capitalismo, Trabalho e Educação*. (pp 77-96). Campinas: Autores Associados.
- Leão, N.C. (2014). *A desistência da conduta infracional em adolescentes*. Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, GO, Brasil.
- Lei n. 8.069 de 13 de julho de 1990 (1990, 13 de julho). *Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências*. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, Presidência da República.
- Lei n.12.594 de 18 de janeiro de 2012 (2012, 18 de janeiro). *Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional*. Brasília: Subchefia para Assuntos Jurídicos.
- Lisboa, C., Braga, L.L., & Ebert, G. (2009). O fenômeno bullying ou vitimização entre pares na atualidade: definições, formas de manifestação e possibilidades de intervenção. *Contextos Clínicos*, 2(1), 59-71.
- Longo, M. & Pereira, Z.C. (2011). O papel do orientador educacional na promoção do relacionamento interpessoal entre alunos e professores contribuindo no processo ensino aprendizagem. *Perspectiva*, 35(132), 183-196.
- Lopes de Oliveira, M.C.S. & Camilo, A.A. (2014). Participação política juvenil constituição de gênero: uma questão para a psicologia do desenvolvimento. *Athena Digital*, 14(2), 95-115.
- Lopes de Oliveira, M.C.S.; Rodrigues, D.S.; & Silva, N.M. (no prelo). Descortinando narrativas de professores sobre adolescentes e socioeducação: desafios para a ação educativa. In: Oliveira, C.E.B.; Pena, P. (Orgs.), *Docência na Socioeducação: a experiência de um processo de formação continuada*. Brasília: CEAD, UnB Planaltina.
- Madureira, A.F.A. & Branco, A.U. (2001). A pesquisa qualitativa em psicologia do desenvolvimento: questões epistemológicas e implicações metodológicas. *Temas em Psicologia*, 9(1), 63-75.
- Nardi, F.L., Jahn, G.M., & Dell'Aglío, D.D. (2014). Perfil de adolescentes em privação de liberdade: eventos estressores, uso de drogas e expectativas de futuro. *Psicologia em Revista*, 20 (1), 116-137.
- Nunes, T.G.R., Pontes, F.A.R., Silva, L.I.C., & Dell'Aglío D.D. (2014). Fatores de risco e proteção na escola: Reprovação e expectativas de futuro de jovens paraenses. *Psicologia Escolar e Educacional*, 18(2), 203-210.
- Padovani, A.S. & Ristum, M. (2013). A escola como caminho socioeducativo para adolescentes privados de liberdade. *Educação e Pesquisa*, 39(4), 969-984
- Parecer CNE/CEB nº 8/2015 de 7 de outubro de 2015* (2015, 7 de outubro). Diretrizes Nacionais para a educação escolar dos adolescentes e jovens em atendimento socioeducativo. Brasil: Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação.
- Pascoal, M., Honorato, E.C., & Albuquerque, F.A. (2008). O orientador educacional no Brasil. *Educação em Revista*, 47 (1), 101-120.

- Pereira, T.C.S., Reis, J.N., & Costa, L.A. (2015). Autor e vítima: a vulnerabilidade social de jovens que cometeram atos infracionais em Belo Horizonte. *Revista de Terapia Ocupacional*, 26(2), 258-66.
- Rizzini, I. (2007). *Acolhendo crianças e adolescentes: experiências de promoção do direito à convivência familiar e comunitária no Brasil* (2ª ed). São Paulo: Cortez.
- Sayão, R. & Aquino, J.G. (2006). *Família: modos de usar*. São Paulo: Papirus.
- Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (2015). *Levantamento Anual Sinase 2013*. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República.
- Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (2014). *Diretrizes Pedagógicas de escolarização na socioeducação do Distrito Federal*. Brasília: Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.
- Silva, I.R.O. & Salles, L.M.F (2011). Adolescente em liberdade assistida e a escola. *Estudo de Psicologia*, 28(3), 353-362,
- Silva, R.S., Vargas, F. de, Hoffmeister, F.X., Prates, P.F., & Vasconcellos, S.J.L. (2015). Adolescentes em conflito com a lei no Brasil: pesquisar para intervir. *Mudanças – Psicologia da Saúde*, 23 (1), 41-48.
- Strieder, R. & Zimmermann, R.L.G. (2011). Inclusão escolar: um desafio da igualdade na convivência com os diferentes. *Revista Teoria e Prática da Educação*, 14(3), 127-140.

Recebido em: 16 de novembro de 2016

Aprovado em: 06 de fevereiro de 2017

Sobre as autoras

Raíssa Costa Faria de Farias Seabra (raissa_seabra@hotmail.com)

Bolsista PIBIC- CNPq - LABMIS - Laboratório de Psicologia Cultural-Instituto de Psicologia. Universidade de Brasília.

Maria Cláudia Santos Lopes de Oliveira (mcsloliveira@gmail.com)

LABMIS - Laboratório de Psicologia Cultural (Coordenadora). Programa de Pós-graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde. Instituto de Psicologia. Universidade de Brasília.